**Муниципальное бюджетное учреждение дополнительного образования Духовщинская детская музыкальная школа**

Методическая разработка

«МУЗЫКАЛЬНАЯ ОДАРЕННОСТЬ. ДЕТИ С ВЫДАЮЩИМИСЯ МУЗЫКАЛЬНЫМИ СПОСОБНОСТЯМИ»

**Преподаватель,**

**Гапеева Марина Михайловна**

г. Духовщина

**Введение.**

Уже на протяжении многих лет в России и за рубежом проблема детской музыкальной одаренности является постоянным объектом исследований. Особенно возрос интерес к данному вопросу, в связи с произошедшими в последнее время изменениями в системе образования. Ориентирование на гуманизацию всей педагогической системы, создание благоприятных условий для развития индивидуальности каждого ребенка, позволили по - новому поставить проблему одаренности детей.

Благодаря «Концепции развития дополнительного образования» от 2014 г., показатели вовлеченности подрастающего поколения в обучение по программам дополнительного образования должны достигать 70%, что способствует значительному расширению детской аудитории, осваивающей программы художественно - эстетического цикла в учреждениях дополнительного образования детей. Предпрофессиональные и общеразвивающие дополнительные общеобразовательные программы дают возможность более тщательно исследовать проблему музыкальной одаренности.

Исследованием и изучением проблемы одаренности детей и подростков занимались и занимаются ведущие специалисты в области психологии и педагогики.

Психологическое изучение музыкальной одаренности также имеет давние традиции. В этой области накоплен большой теоретический материал. До настоящего времени в отечественной и зарубежной психологии существуют различные подходы к пониманию одаренности.

Среди научных работ, посвященных изучению проблемы музыкально - одаренных детей, можно выделить следующие: Берлянчик М. М. «Проблемы одаренности» (1983 г.), Берменская Г. В. «Одаренные дети» (1991 г.), Лейтес Н. С. «Возрастная одаренность и индивидуальные различия» (2003 г.), «Психология одаренности детей и подростков» под ред. Лейтес Н. С. (1996 г.), Панкова О. М., Гвоздева О. В. «Воспитание музыкального мышления одарённых детей» (1994 г.), Терасье Ж. К. «Сверходаренные дети» (1999 г.), Петрушин В. И. «Музыкальная психология» (1997 г.). Готсдинер А. Л. «Музыкальная психология». (1983 г.), Кирнарская Д. К. «Психология музыкальних способностей. Музыкальные способности», Кирнарская Д. К. «Современные представления о музыкальных способностях» (1988 г.), Петрушин В. И. «Музыкальная психология (2008 г.), также сюда относятся работы Л. С. Выготского, В. Н. Дружинина, Н. В. Хазратовой, И. Н. Семенова,Т.Ф.Цыгульской, Ю.А.Цагарелли, К.В.Тарасовой, И.А.Курбатовой, Я. А. Пономарева.

В основе своей эти исследования сохраняют представления о музыкальной одаренности Б. М. Теплова, опираются на многолетний опыт изучения способностей и индивидуальных различий творческой одаренности в отечественной психологии.

Но, не смотря на глубокое изучение данной проблемы ведущими психологами и педагогами, при исследовании музыкальной одаренности возникают некоторые вопросы и противоречия. Во - первых, понятия музыкальности и музыкальной одаренности до сих пор являются размытыми, теоретически слабо осмысленными. Изучение музыкальной одаренности зачастую сводится к исследованию комплекса музыкальности. Во - вторых, многие теоретические представления о музыкальной одаренности носят предположительный характер и не обоснованы с научной точки зрения. В - третьих, некоторые данные в области изучения природы музыкальности, соотношения музыкальной одаренности и характеристик интеллекта, музыкальной и творческой одаренности, индивидуально - личностных проявлений одаренности весьма противоречивы.

Таким образом, исследования структуры и индивидуальных проявлений музыкальной одаренности, а также, поиск возрастной специфики становления структуры музыкальной одаренности, являются актуальными на данный момент и должны быть продолжены.

Важность изучения этой проблемы объясняется тем, что потенциал одаренных людей является основой прогресса любого общества, повышает эффективность общественных реформ, выступает в качестве одного из решающих факторов экономического развития. Поэтому, невнимательное отношение общества к развитию одаренности подрастающего поколения может обернуться значительными моральными и материальными потерями. Сейчас необходимы люди, мыслящие не шаблонно, умеющие искать новые пути решения предложенных задач, находить выход из проблемной ситуации. В связи с этим, можно сделать вывод, что данный вопрос очень актуален в наше время.

**Понятие «Музыкальная одаренность».**

В отечественной педагогической науке сложились предпосылки в области изучения музыкальных способностей и одаренности. Как среди музыкантов, так и среди музыкальных психологов широко распространены различные представления о том, что следует понимать под музыкальной одаренностью. Согласно одному из них, музыкальная одаренность — высшее и крайне индивидуализированное проявление музыкальных способностей. Иначе говоря, блестящий музыкальный слух, феноменальная память, пластичный и прекрасно скоординированный двигательный «аппарат», невероятная обучаемость и титаническая работоспособность, являются показателями музыкальной одаренности.

Согласно другому представлению, музыкальная одаренность, как ей и полагается по изначальному смыслу слова, - дар Божий. Другими словами, это есть нечто иное, нежели обладание даже самыми блестящими музыкальными способностями. Вот это нечто иное заставляет нас почти безошибочно отделять одаренность от обученности. Людей способных и даже очень способных – много, а одаренных – единицы.

Еще одна точка зрения утверждает, что подлинная одаренность проявляет себя через творческое мышление и творческие способности. Иначе говоря, всякая одаренность есть прежде всего творческая одаренность. Музыкальная одаренность ярко проявляется тогда, когда, имея феноменальные способности и яркую неповторимую индивидуальность, человек достиг выдающихся творческих результатов.

Приверженцы каждой точки зрения могут привести множество неоспоримых доводов в свою пользу, подкрепив их примерами из знаменитых биографий. И тут оказывается, что, с одной стороны, многими или даже всеми вышеперечисленными великолепными способностями музыкально одаренные люди действительно обладали или обладают, включая и творческие способности. С другой стороны, сталкиваясь с одаренными людьми в жизни, понимаешь, что в них действительно есть нечто неизъяснимое – то, что невозможно свести исключительно к феноменальным слуху, памяти и т. п., в то же время творческая одаренность в музыке оказывается достаточно расплывчатой характеристикой, если речь идет не о великих именах, а о конкретных музыкальных проявлениях детей и подростков.

Таким образом, проявление музыкальной одаренности, соотношение способностей и одаренности неповторимо индивидуальны, но они также в значительной степени зависят от возраста — как по «форме», так и по «содержанию». В каком-то смысле можно сказать, что у каждого возраста своя одаренность. Иначе говоря, одаренность в детском возрасте обнаруживает себя, прежде всего, выдающимися музыкальными способностями, в юношеском — обращает на себя внимание индивидуальностью музыкального самопроявления. Творческая одаренность выявляется наиболее отчетливо на подходе к периоду музыкальной зрелости.

Способности к определенному виду деятельности развиваются на основе природных задатков, связанных с такими особенностями нервной системы, как чувствительность анализаторов, сила, подвижность и уравновешенность нервных процессов. Для того, чтобы способности проявлялись, их носителю приходиться прикладывать много труда. Способности развиваются только в деятельности и нельзя говорить об отсутствии у человека каких – либо способностей до тех пор, пока он не испробует себя в определенной сфере. Нередко интересы к тому или иному виду деятельности указывают на способности, которые могут проявиться в будущем.

Центральным в проблеме способностей является вопрос генетической предрасположенности. В частности, предки Баха обладали незаурядными музыкальными способностями, а в гении И. С. Баха они проявились с наибольшей силой. В семействе Бахов было около 60 музыкантов, около 20 из них были признаны выдающимися.

**Феномен музыкальной одаренности: двойной портрет.**

Если всмотреться в портреты и судьбы тех музыкантов, которые вошли в историю искусства не только своим творчеством, но и своей необыкновенной одаренностью, то сразу обращают на себя внимание два, если можно так выразиться, типа музыкальной одаренности. Первый из них – «моцартовский» - представлен яркими фигурами музыкальных вундеркиндов. Второй тип (условно говоря «баховский») – это аутодидакты (от греческого auto – само; didaktikos – поучающий), одаренность которых наиболее ярко проступает в подростковом или юношеском возрасте, часто вне какого – либо влияния среды (или даже вопреки ему) и даже без систематического специального обучения. Аутодидакты самостоятельно и невероятно быстро проходят путь от врат искусства к его пьедесталам.

Вот два известных примера.

Величайшая певица прошлого столетия Аделина Патти (1843 – 1919 г.г.) символизировала собой редкий тип певицы – вундеркинда. Свой первый концерт она дала в семь лет, исполнив классические арии. Аделина обладала редкой красоты голосом и виртуознейшей вокальной техникой. Ее исполнительская деятельность продолжалась шестьдесят лет.

А вот крупнейший певец Титта Руффо (1877 – 1053 г.г.) впервые попал в оперный театр только в семнадцать лет и под сильным впечатлением от этого у него внезапно открылся голос (тенор). Музыкальная биография его кажется даже немного мистической. В восемнадцать лет он так же внезапно потерял голос. Однажды, когда юноша шутливо копировал голос одного певца (Оресте Бенедетти), голос опять внезапно вернулся к нему, но стал баритоном. Титта Руффо учился музыке в общей сложности около года. В двадцать лет он уже с успехом дебютировал в «Лоэнгрине» Вагнера, начав профессиональную деятельность, которая продолжалась около тридцати лет. Он никогда не учился в школе и фактически не имел никакого образования. Но предельно обостренная наблюдательность, живой ум, прекрасная память, напряженная, в течение всей жизни работа, высокое чувство собственного достоинства позволили ему успешно исполнять самые сложные партии классического репертуара. Не говоря уже о том, что он обладал гениальной вокальной интуицией, мгновенно схватывая все особенности механизма подачи звука, безошибочным ощущением законов дыхания, огромным актерским дарованием, особым физиологическим строением певческого аппарата (так называемая «природная « постановка голоса).

Подобные полярные типы одаренных музыкантов можно встретить среди инструменталистов, дирижеров и композиторов. К примеру, аудидактом был замечательный русский виолончелист С. Козолупов, который взял в руки виолончель в поздней юности, пройдя трудный путь от десятилетнего певца в казачьем хоре, самоучкой освоив корнет – а – пистон, скрипку и получив опыт работы в оркестре. Только в двадцать лет он начал серьезно учиться играть на виолончели в Санкт – Петербургской консерватории. Через три года он окончил полный курс, получив редкое в то время звание «Свободного художника», и начал самостоятельную концертную и педагогическую деятельность.

Аутодидактом был и Вильгельм Фуртвенглер – крупнейший немецкий дирижер. Он никогда не учился дирижированию и не играл в оркестре, постигая дирижирование сугубо практически в процессе очень интенсивной работы. Все программы он дирижировал наизусть.

Аутодидакты уже в детстве отличаются от других детей своими склонностями и способностями. Разделение на два типа достаточно условно. Великий музыкальный новатор XX столетия Арнольд Шенберг так сформулировал этот общий принцип: «В искусстве один учитель настоящий – склонность. И один дельный помощник учителя – подражание. Гениальный учиться у природы, у своей натуры, талант – лишь у искусства» (Шенберг А. Афористическое. Журнал «Советская музыка», 1989 г., №1). В каждом щедро одаренном и нашедшем свой путь человеке можно обнаружить черты аутодидакта.

В данном случае, аутодидакт – это особый тип одаренной личности, развитие и профессиональное становление которой определяется главным образом самообучением, самообразованием, самовоспитанием. Такая личность сама отбирает для себя формы, критерии и направление развития. Но любопытно то, что самообразование аутодидакта строится как раз на подражании или даже на копировании, имитации, в процессе которых он постигает законы искусства, принципы деятельности и основы мастерства. В конечном итоге аутодидакт не приспосабливает себя к существующим требованиям деятельности, а как бы отыскивает в ней свое место и тем самым часто изменяет и формы этой деятельности и ее требования.

**Некоторые общие характеристики детей с выдающимися музыкальными способностями.**

Выдающиеся музыкальные способности у детей обнаруживаются, как правило, до 7 лет. Подавляющее большинство таких детей в возрасте 6 - 7 лет уже обращают на себя общественное внимание. Так, Г. Караян начал учиться игре на фортепиано с 3 лет, а с 5 начал выступать в публичных концертах. И. Менухин начал выступать с 7 лет, а к 11 годам уже достиг мировой славы.

Музыкальные способности у одаренных детей наиболее часто проявляются между тремя и пятью годами, у так называемых способных (иначе - обладающих хорошими музыкальными данными) - обычно между пятью и семью годами. С. Рахманинов в 4 года играл с дедом на рояле в 4 руки сонаты Бетховена. Р. Штраус в 4 года начал учиться играть на фортепиано, а в 6 лет был уже автором увертюры для оркестра. Развитие одаренных детей носит быстрый, почти "взрывной" характер.

Биографическая статистика свидетельствует о том, что музыкально - одарённые дети характеризуются некоторыми общими чертами.

С самого раннего возраста они отличаются повышенным любопытством в отношении любых звучащих объектов, незнакомых тембров. В 2 – 3 года одаренные дети хорошо различают все мелодии, которые слышат, часто уже к двум годам точно интонируют (некоторые дети петь начинают раньше, чем говорить, и могут писать ноты раньше, чем буквы). Узнав названия нот, интервалов, аккордов, быстро их запоминают; рано и свободно читают ноты с листа, при этом воспроизведение нотного текста сразу отличается осмысленностью и выразительностью, естественной, не привитой взрослыми, нюансировкой при исполнении. Так же рано они определяются в своих музыкальных предпочтениях.

Яркая музыкальная одарённость у детей не обязательно связана с абсолютным слухом, хотя среди музыкально одарённых детей обладателей абсолютного слуха больше, чем среди "просто способных". Однако во всех случаях у одарённого ребёнка вырабатывается индивидуализированное, тонкое и дифференцированное восприятие музыкального тона.

Одаренные дети способны с необычайной интенсивностью концентрироваться на музыкальных занятиях, исключая все другие, в том числе и общение с окружающими. Как отмечают исследователи, кажется, что они слышат и чувствуют в музыке нечто такое, чего не могут выразить словами и испытать каким – либо иным образом. И с этим, возможно, связана их сильная потребность в музыке и музыкальных занятиях.

Музыкально одарённые дети рано выделяются очень быстрым и прочным запоминанием музыки. В зрелом возрасте их память часто называют феноменальной. У них рано проявляется способность подбирать на инструменте по слуху (обычно без какого – либо специального обучения). К четырём годам такие ребятишки зачастую играют по слуху сразу двумя руками, то есть с гармонизацией. Для всех музыкально одарённых детей в возрасте около пяти лет характерно стремление воспроизводить на инструменте всё слышимое.

Сравнительно легко одарённые дети овладевают двигательной техникой, зачастую на нескольких музыкальных инструментах одновременно. С четырёх – пяти лет у них наблюдается склонность (иногда сильная потребность) импровизировать, точнее, фантазировать за инструментом. Вскоре, после начала систематических занятий музыкой, они пытаются сочинять и записывать свои сочинения. У таких детей наблюдается стремление делать то, что они считают нужным, не замечая общепринятых правил.

Некоторые из этих характеристик свидетельствуют о том, что музыкально одарённые дети в своём развитии опережают сверстников, по крайней мере, на 2 – 4 года. Другие, наоборот, фактически характерны (во всяком случае «по внешней форме») для сверстников с хорошими музыкальными данными, но существенно различаются " по качеству" (например, потребность фантазировать на инструменте). Биографы и исследователи часто отмечают, что музыкально одарённые дети обладают хорошими общими способностями: сравнительно рано они начинают читать, обладают хорошей памятью, сообразительностью. По внешней картине поведения эти дети живые, любознательные, открытые.

Исследователи отмечают, что к 9 - 10 годам музыкально одарённые дети (в отличие от других детей) начинают остро чувствовать различие между прекрасным и приятным, их эстетическое чувство рано обретает художественную зрелость, определяющую дальнейшее развитие музыкального дарования. Примерно к этому же возрасту, они отдают себе отчёт в недостатках или негативных сторонах собственного музыкального дарования.

Важно то, что музыкальные проявления одарённых детей самопроизвольны и практически никак не связаны со специальным обучением в отличие от их сверстников, для которых обучение выступает своего рода толчком и условием для раскрытия музыкальных способностей.

При всей личностно - психологической индивидуальности музыкально одарённых детей, среди них можно заметить некоторые характерологические типы, встречающиеся чаще других. Музыкально одарённые мальчики чаще обладают некоторыми чертами, которые принято считать типично "девичьими": тонкой чувствительностью, мечтательностью, наивностью, сильной эмоциональной зависимостью от матери (от отца, от педагога). Музыкально одарённые девочки, напротив, часто обладают чертами "мальчишескими": они независимы, упрямы, честолюбивы, более склонны к самоутверждению. Одарённый ребёнок рано и зачастую остро начинает чувствовать, что он не такой как другие дети, что его жизнь имеет слишком много ограничений в силу ранней профессионализации обучения и даже просто из - за особенностей самой музыкальной деятельности: необходимо беречь руки, голос. Иногда это становится причиной страданий, ощущения одиночества и изолированности от сверстников.

И всё же у детей с ранним и ярким развитием способностей редко можно наблюдать неразрывную связь одарённости и личности.

Вероятно, это одна из причин того, что на основе детской одаренности невозможно прогнозировать соответствующее будущее ребенка. В мемуарной литературе часто упоминается о том, что одаренные дети отличаются сильным тяготением, потребностью, поглощенностью занятиями музыкой: исполнением, слушанием, сочинением и размышлением о ней. В то же время столь же часто упоминают о далеко не невинных шалостях, обманах, связанных со стремлением избежать трудных систематических занятий. Вероятно, все эти мотивы весьма индивидуальны и зависят от окружения, традиций воспитания (семейного и профессионального), от склонности взрослых фиксировать на них внимание.

С другой стороны, биографические данные позволяют осторожно предположить наличие определённой связи между мотивацией занятиями музыкой и типом эмоциональности ребёнка.

Спокойные, эмоционально сдержанные дети при блестящих музыкальных способностях иногда могут быть достаточно равнодушны к музыке и музыкальным занятиям. Интерес к ним появляется позже, как правило, в подростковом возрасте или даже к его концу. Эмоционально не уравновешенные, высокореактивные дети, наоборот, могут характеризоваться иногда своеобразной «звуковой одержимостью» - ребёнка чрезвычайно возбуждают сильные внутренние звуковые образы, которыми он не может управлять и которые он не может ещё выразить вовне. Это заставляет тянуться к инструменту, побуждает к занятиям музыкой.

Учитывая всё сказанное выше, очевидно, что интенсивность интеллектуальной, эмоциональной и даже двигательной нагрузки в развитии музыкально одарённых детей во много раз выше, чем у их просто способных сверстников. Поэтому нельзя исключить тот факт, что организм одарённого ребёнка реагирует на такого рода интенсивность сообразно своему внутреннему закону.

Здесь представлен во многом собирательный образ ребёнка с выдающимися музыкальными способностями. На самом деле многое из перечисленного выступает скорее как более или менее часто встречающаяся индивидуальная особенность, нежели как закономерный симптом музыкальной одарённости, обладающий высоким диагностическим весом.

**Развитие одаренных детей и музыкальная сензитивность.**

Сензитивные периоды в развитии одаренных детей определяются избирательной чувствительностью к конкретным видам воздействия, которая связана с психическими функциями, находящимися в процессе созревания. Сензитивный период – период, когда те или иные воздействия оказывают большее влияние на развитие психической функции, на психическое развитие в целом, чем до или после него.

Однако, что касается музыкальной одаренности, решение вопроса о сензитивных периодах представляет известную трудность. Дело в том, что существуют различные точки зрения на природу и специфику музыкального развития ребенка. Поэтому вопрос о сензитивных периодах решается всякий раз в зависимости от общей позиции исследователя.

Согласно одной из них, по мере общего созревания становится возможным и музыкальное развитие. Исследователями выделены определенные сензитивные периоды в развитии музыкальности, которые обусловливаются динамикой созревания центральной нервной системы, формированием органов слуха, движения, структуры эмоциональной саморегуляции и интеллекта.

Известно из исторического и педагогического опыта, что овладеть профессиональной исполнительской «технологией» на большинстве музыкальных инструментов можно только до определенного возраста – до 12 – 13 лет. После указанной границы такое овладение затруднено или вообще невозможно в такой степени, которая позволяет полноценно проявить себя, во всяком случае, на сценическом поприще (что не означает, конечно, что нет исключений, но они слишком редки). Этот период и считают периодом музыкальной сензитивности, имея в виду не только сензитивность к музыкальному воздействию как таковому, но и, если можно так выразиться, сензитивность к музыкальному обучению.

Начало его корениться на ранних стадиях периода формирования речевой функции; окончание совмещается с окончанием окостенения кисти и формированием системы психомоторной саморегуляции. Таким образом, общая длительность периода музыкальной сензитивности – примерно от двух – двух с половиной до одиннадцати – тринадцати лет. Индивидуальная вариативность музыкальной сензитивности, как полагают, связана с наследственностью, определяющей «скорость созревания», условиями музыкальной среды и интенсивностью музыкального обучения. С взаимодействием этих трех факторов и связывают особенности музыкального развития одаренных детей. Как уже говорилось, имеющиеся биографические данные об исключительно одаренных музыкантах свидетельствуют, что в их становлении объективные особенности возрастного созревания сочетались с крайне интенсивным, профессионально – ориентированным обучением. Поэтому разделить «вклады» в конечный результат наследственности, индивидуальной природы и педагога оказывается весьма затруднительно. Интенсивное музыкальное обучение, учитывая его «тренинговый» характер, оказывает буквальное физическое, физиологическое и психологическое формирующее воздействие на ребенка, подобно тому, как его формирует спорт высших достижений.

Исследования показывают, что интенсивность обучения музыке сказывается не только на музыкальном, но и на общем уровне развития ребенка, в том числе и не обладающего яркими музыкальными способностями. Дети быстрее сосредотачиваются, становятся более внимательными, более выносливыми, лучше координированными, более свободно владеют речью. Что же касается одаренных детей, то в их развитии это очевиднее всего.

Согласно другой точки зрения, музыкальное развитие не синхронизировано с другими важными сферами развития ребенка; это особая область психического развития. Она может быть вполне полноценной при отставании в развитии других областей и, наоборот, может отставать у полноценно развивающегося во всех других отношениях человека.

Наконец, самый сильный аргумент заключается в том, что именно ранний возраст демонстрирует наибольшую чувствительность и готовность к музыкальному развитию. Согласно зарубежным исследованиям, уже двухмесячный младенец может подстраиваться к высоте, громкости и мелодическому контуру материнской песни, а четырехмесячный – к ее ритмической структуре. Между пятью и восьмью месяцами малыши могут различать разницу между двумя звуками по высоте, составляющую менее полутона. В возрасте восьми – десяти месяцев активно развивается способность к различению контрастных звуковых сочетаний (хотя затем у большинства детей такая сензитивность утрачивается и восстанавливается впоследствии примерно к десяти годам, после обучения и накопления соответствующего опыта).

Биографические данные более чем тысячи профессиональных музыкантов показывают статистически достоверную связь между возрастом, в котором началось обучение на музыкальном инструменте, и обладанием абсолютным слухом. Из тех, кто начал обучение до четырех лет, абсолютным слухом обладали 95%, тогда как из тех, кто начал занятия между двенадцатью и четырнадцатью годами, - только 5%.

Музыкальные способности у одаренных детей наиболее часто проявляются примерно на два – четыре года раньше, нежели у детей способных, обладающих хорошими музыкальными данными, и носят быстрый, «взрывной» характер, напоминающий так называемое одноразовое научение. В этой связи возникает вопрос о значимости музыкальной среды и слухового опыта в раннем детстве.

Среди нейрофизиологов существуют самые различные мнения относительно того, какую роль играет музыкальный опыт для созревающих функций мозга, «обеспечивающих» музыкальное развитие. Одни полагают, что именно слуховой опыт, игра, само пребывание в насыщенной музыкальной среде способствуют созреванию необходимых нервных связей в структуре мозга.

Противоположное мнение заключается в том, что музыкальные дарования некоторым образом предварительно сформированы генетически или анатомически. Таким образом, музыкальное воздействие среды и опыта как бы «включает» те возможности ребенка, которые уже предопределены генетически или анатомически.

Третье мнение – необходимые для раннего музыкального развития предпосылки функциональной структуры мозга складываются в период эмбрионального развития.

Сами же одаренные люди обычно особо подчеркивают роль семейной музыкальной среды или обилие музыкально – слуховых впечатлений в раннем детстве.

Статистика свидетельствует о том, что в семье, где музыкальны оба родителя, вероятность появления музыкально одаренного ребенка составляет 84 – 86%, а немузыкального – 1 – 2%; в семье, где музыкален только один из родителей, вероятность появления музыкально одаренного ребенка составляет 59%, а немузыкального – 26 – 36%; наконец, если оба немузыкальны, то у них в 25 – 30% случаев есть шанс стать родителями музыкально одаренного и в 59 – 62% - немузыкального ребенка.

Специалисты по наследственности полагают, что эта статистика указывает в большей мере на фактор раннего воздействия семейной музыкальной среды, нежели на фактор музыкальной наследственности.

Обе рассмотренные выше позиции по отношению к сензитивности в музыкальном развитии верны. Первая позиция легко находит подтверждение фактами музыкального развития способных и даже очень способных детей и подростков, но не обладающих «комплексом вундеркинда». Вторая же более всего кажется соответствующей особенностям развития высокоодаренных, в особенности тех, для кого этот комплекс характерен. Выявление и развитие одаренности ребенка здесь относительно независимо от общего хода развития личности. Вот почему яркая музыкальная одаренность обнаруживается и раскрывается раньше, нежели какая – либо иная.

Таким образом, сегодня любые формулировки ответа на вопрос о сроках и содержании музыкальной сензитивности могут носить лишь характер гипотезы – не более.

**Заключение.**

Музыкальная одаренность все еще представляется исследователям настолько своеобразной, что фактически выносится «за скобки» психологических теорий развития. Однако, при всей своей специфичности, музыкальная одаренность не отделена от общего хода возрастного и личностного развития, она как – то соотнесена с ним – хотя сегодня исследователям не ясно, как именно.

Обобщив опыт педагогов детских музыкальных школ по проблеме обучения одаренных детей и подростков, можно отметить следующее. Проблема одаренности во многом не освоена музыкально - педагогическим сообществом, о чем свидетельствует следующие противоречия. С одной стороны, преподаватели ДМШ путают понятия одаренности и способностей и готовы отнести всех, даже просто прилежных обучающихся музыкальных школ, к категории одаренных. С другой стороны, преподаватели ДМШ считают необходимым применение в обучении одаренных детей особых педагогических условий, но в качестве таковых называют игру в ансамбле (учитель - ученик), воздействуя на обучающегося собственным ярким примером, участие в концертной деятельности, в конкурсах, фестивалях, изучение и преемственность музыкальных традиций предков, выступления перед классом, индивидуальные задания, – то есть обычные формы и методы работы в музыкальной школе. Кроме того, педагоги не учитывают возможности одаренности таких обучающихся в других видах деятельности, и не подозревают о различных подходах в обучении детей и подростков с различными видами одаренности. Как показывает практика, обучение в музыкальной школе одаренных детей с разными видами одаренности становится более эффективным при условии досконального изучения личности и истории музыкального развития одаренного ребенка до школы, составления индивидуальной программы обучения, реализации индивидуально подобранных для данного ученика подходов, форм и методов обучения в связи с видом одаренности и особенностями личности.

Таким образом, изучение проблемы музыкальной одаренности является актуальным в наше время и должно быть продолжено.

**Список литературы**

1.Абдулин Э. Б., Николаева Е. В. Теория музыкального воспитания / Э. Б. Абдулин, Е. В. Николаева.- М.: Академия, 2004.

2.Анисимов В. П. Диагностика музыкальных способностей / В. П. Анисимов. - М.: ВЛАДОС, 2004.

3.Берлянчик М. М. Проблемы одаренности. Основы учения юного скрипача. Мышление. Технология. Творчество / М. М. Берлянчик. - М.: Музыка,1983.

4.Выготский Л. С. Психология развития ребёнка / Л. С. Выготский. - М.: ЭКСМО, 2005.

5.Готсдинер А. А. Музыкальная психология / А. А. Готсдинер. - М.: NB Магистр, 1993.

6.Кирнарская Д. К. Музыкальные способности. Психология специальных способностей / Д. К. Кинарская.- М.: Таланты – XXI века, 2004.

7.Лейтес Н. С. Бывают выдающиеся дети. Семья и школа / Н. С. Лейтес - №3, 1990.

8. Лейтес Н. С. Психология одаренности детей и подростков / Н. С. Лейтес. - М.: Издательский центр «Академия», 1996.

9.Лейтес Н. С. Возрастная одаренность и индивидуальные различия. Избранные труды / Н. С. Лейтес. - МПСИ, 2003.

10.Панкова О. М., Гвоздева О. В. Воспитание музыкального мышления одарённых детей / О. М. Панкова, О. В. Гвоздева. - Новосибирск, 1994.

11.Петрушин В. И. Музыкальная психология / В. И. Петрушин. - М.: ВЛАДОС, 1997.

12.Теплов Б. М. Психологические вопросы художественного воспитания / Б. М.Теплов. – М.: Педагогика, 1985.

13.Терасье Ж. К. Сверходаренные дети / Ж. К. Терасье. - М.: Наука, 1999.

**Приложение.**

**Методы диагностики музыкальных способностей.**

**(автор Анисимов В. П.)**

В соответствии с требованиями современной психодиагностики и представлениями о структуре музыкальных способностей ниже предлагаются игры-тесты для диагностического исследования музыкальных способностей детей дошкольного возраста.

Предлагаемый блок диагностических методик может использоваться как индивидуально, так и в группах до 5 - 7 человек.

Мотивирующий аспект организации выполнения заданий – игровая форма.

**Игры - тесты на выявление уровня развития метро – темпо – ритма.**

«Шаги великана, Тома и гнома».

Педагог: - Давай поиграем с тобой в сказочные шаги. В стране Тишиналии все жители ходят, как часы (ребенку в руки дают будильник, ход которых отчетливо слышен). Мальчик Том ходит спокойно («тик» - шаг, «так» - приставной шаг). Шаги его друга - гнома подвижны («тик» - шаг + приставной шаг, «так» - то же самое). Великан ходит степенно, важно («тик», «так» - 1 шаг, 2-й шаг на следующий временной ход).

Стимулирующий материал: часы - будильник и обозначенные на полу следы (или круги), показывающие направление дорожки. Расстояние между ними – свободный шаг ребенка. Всего 16 шагов. Дорожка выкладывается с разворотами после каждого 4-го шага (квадрат).

*Критерии оценки:*

- точное обозначение всех шагов на протяжении всех 4-х тактов (направлений) – высокий уровень;

- воспроизведение шагов с 2-3 нарушениями метрической координации - средний уровень;

- сбивчивое метрическое исполнение шагов – слабый уровень.

«Ладошки».

Педагог: - Сейчас мы споем песенку и похлопаем в ладоши. А затем «спрячем» голос и «споем» одними ладошками.

Стимулирующий материал: р. н. п. «Во поле береза стояла», М. Красев «Елочка», р. н. п. «Петушок».

*Критерии оценки:*

- точное воспроизведение метрического рисунка без пения (8 тактов) – высокий уровень (3 балла);

- 1 - 2 нарушения или с некоторой помощью педагога – средний уровень (2 балла);

- воспроизведение с помощью педагога – слабый уровень (1 балл),

- сбивчивое исполнение с помощью педагога – низкий уровень (0 баллов).

«Ритмический рисунок».

Педагог: - Прохлопай (простучи) ритм исполненной на инструменте мелодии.

Стимулирующий материал: простейшие одноголосные мелодии.

*Критерии оценки:*

- ровный ряд половинных длительностей или четвертных – слабый уровень;

- элементы пунктирного ритма – средний уровень;

- использование пунктирного, синкопированного ритма, пауз – высокий уровень.

**Диагностика звуковысотного чувства.**

«Кот и котенок».

Педагог: - Кот и котенок потерялись в темном лесу. Послушай, так мяукает кот (до 1-й октавы), а так – котенок (соль 1-й октавы). Помоги им найти друг друга. Скажи, когда мяукает кот, а когда – котенок.

*Критерии оценки:*

- высокий уровень – 3 балла;

- средний уровень – 2 балла;

- низкий уровень – 1 балл.

**Диагностика гармонического чувства.**

«Гармонические загадки».

Педагог: - Я сыграю несколько звуков одновременно, а ты отгадай – сколько в каждом созвучии «спряталось» звуков?

1. До мажор: до-соль, ми-соль, до1-й октавы – до 2-й октавы (1 балл);

2. Фа мажор: до-ля, фа-ля-до, фа-ля (2 балла);

3. Соль мажор: ре-соль-си, ре-фа-ля, си-ре-соль (3 балла).

*Критерии оценки:*

- слабый уровень – 1 балл;

- средний уровень – 3 - 4 балла;

- высокий уровень – 5 - 6 баллов.

**Диагностика чувства тембра.**

«Тембровые прятки».

Стимулирующий материал: музыкальные инструменты (фортепиано, треугольник, металлофон, баян, бубен, флейта, аккордеон, ксилофон, балалайка, баян, бубенцы). Количество инструментов может варьироваться.

Звучит аудиозапись одной и той же мелодии, исполняемой разными инструментами: фортепиано, треугольник, металлофон, баян, бубен, флейта, аккордеон, ксилофон, балалайка + баян, баян + бубенцы.

Педагог: - Задача – определить, какой звучит инструмент из тех, которые находятся в классе.

*Критерии оценки:*

- узнавание первых 3-х тембров – слабый уровень (1 балл);

- узнавание первых 7-ми – средний уровень (2 балла);

- узнавание всех фрагментов – высокий уровень (3 балла).

**Диагностика динамического слуха.**

«Мы поедем в «Громко – тихо».

Педагог: - Поиграем в «Громко – тихо»? Я играю на пианино, а ты на барабане. Играй как я: я – громко и ты – громко, я тихо и ты – тихо.

Адекватное исполнение контрастной динамики «форте - пиано» - 1 балл.

Педагог: - А теперь музыка будет постепенно усиливаться или затихать. Тебе так же ее нужно исполнить на барабане.

Адекватное исполнение 1-й фразы в динамике «крещендо» - 2 балла, 2-й фразы в динамике «диминуэндо» - 2 балла. Всего 4 балла.

*Критерии оценки:*

- слабый уровень – 1 балл;

- средний уровень – 2 - 3 балла;

- высокий уровень 4 - 5 баллов.

**Диагностика чувства музыкальной формы.**

«Незавершенная мелодия».

Педагог: - Сейчас мелодии будут «прятаться»: одни из них прозвучат полностью, а другие – нет. Послушай и постарайся определить, какая мелодия звучит до конца, а какая – «спряталась» раньше времени?

Стимулирующий материал строится в следующем порядке:

1-я мелодия – не доигрывается последний такт;

2-я мелодия – доигрывается до конца;

3-я - не доигрывается последняя фраза мелодии;

4-я – прерывается в середине 2-й фразы (из 4-х);

5-я – доигрывается до конца.

*Критерии оценки:*

- слабый уровень – правильно определены 1 - 2 пункта – 1 балл;

- средний уровень – правильно определены 3 - 4 пункта – 2 балла;

- высокий уровень – правильно определены все 5 пунктов – 3 балла.

**Диагностика эмоциональной отзывчивости.**

«Музыкальная палитра».

Стимулирующий материал: аудиозапись незнакомых ребенку музыкальных фрагментов. Одна серия включает в себя 6 разнохарактерных музыкальных произведений.

Первая серия составляется в соответствии со средним уровнем сложности в определении эмоционально - смысловой рефлексии; вторая серия соответствует слабому уровню; третья серия соответствует высокому уровню.

Примерный перечень музыкальных произведений:

*Первая серия:*

1. В. Котельников «Колыбельная»;

2.А. Хачатурян «Андантино»;

3.С. Прокофьев «Сказочка»;

4.А. Гречанинов «Марш»;

5.К. Тушинок «Силачи»;

6.К. Тушинок «Менуэт слонов».

*Вторая серия:*

1.Г. Свиридов «Грустная песня»;

2.А. Гречанинов «Недовольство»;

3.Ю. Шутко «Ночное шествие»;

4.Р. Шуман «Первая утрата»;

5.С. Прокофьев «Траурное шествие»;

6.С. Майкапар «Похоронный марш».

*Третья серия:*

1.Г. Свиридов «Дождик»;

2.С. Прокофьев «Пятнашки»;

3.Г. Свиридов «Парень с гармошкой»;

4.Р. Шуман» Солдатский марш»;

5.С. Прокофьев «Марш»;

6.Г. Свиридов «Колдун».

Педагог: - Давай сыграем с тобой в музыкальную игру. Внимательно слушай музыку и попробуй определить, какое настроение она у тебя вызывает, какие образы представляются во время ее звучания?

*Критерии оценки:*

- обучающийся определяет эмоциональное настроение музыки самостоятельно, дополняет синонимичные характеристики, мыслеобразы – 2 балла;

- правильное определение эмоционального настроения музыки с помощью педагога – 1 балл;

- неправильное определение эмоционального настроения музыки – 0 баллов.

Итоговые показатели уровней развития структурных компонентов музыкальных способностей заносятся в специальную индивидуальную диагностическую карту, с помощью которой можно не только наглядно представить себе слабые стороны музыкальности и личной ориентации обучающегося, но и сильные характеристики музыкальности субъекта, способные служить опорой при построении эффективной педагогической работы в развитии личности.