



Методическое пособие

**Детская одаренность:
диагностика, методы работы
и стратегии развития**

**Составители:
Козаева З. Т.
Лапкина О. Ю.**

Владикавказ

2020



Методическое пособие

**Детская одаренность:
диагностика, методы работы и
стратегии развития**

Составители:

Козаева З. Т.

Лапкина О. Ю.

Владикавказ

2020

Печатается по решению Методического совета МБУ ДО «Детская музыкальная школа №1 им. П. И. Чайковского» г. Владикавказа

Козаева З. Т., Лапкина О. Ю. Детская одаренность: диагностика, методы работы и стратегии развития. – Владикавказ: МБУ ДО ДМШ №1 им. П. И. Чайковского, 2020 – 81 стр.

Работа посвящена одной из ключевых проблем современного образования – развитию и воспитанию одаренных детей.

В методическом пособии излагаются ключевые понятия в области психологии одаренной личности, рассматриваются научно-теоретические аспекты одаренности, ее виды и проявления, стратегии развития музыкальной одаренности детей.

Особое внимание уделено проблеме развития одаренных детей в музыкальной школе, готовности учителя к работе с одаренными детьми: выделены его личностные, организационные и профессиональные качества.

Рассмотрен опыт мировой и отечественной практической работы с одаренными детьми. В разделе «Методы диагностики по выявлению одаренных детей» представлены основные направления, технологии и стратегии педагогической деятельности в данной области.

Рецензенты:

Э. Т. Адырхаева - Заслуженный работник культуры РФ, методист, преподаватель ГБОУ СПО «ВКИ им. Гергиева», зав. отделением (теория музыки)

А. В. Макоев – Заслуженный деятель искусств РФ, Председатель Союза композиторов РСО-Алания, Художественный руководитель и директор Северо-Осетинской государственной филармонии

Содержание:

Введение.....	4
----------------------	----------

ПРОБЛЕМАТИКА ДЕТСКОЙ ОДАРЕННОСТИ В ИСТОРИИ И ТЕОРИИ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ

1. Научно-теоретический обзор зарубежных и отечественных концепций одаренности.....	5
2. Признаки одаренности.....	8
3. Виды одаренности.....	9
4. Модели одаренности.....	12
5. Воображение как составляющая таланта.....	13
6. Энергопотенциал в структуре таланта.....	14
7. Талант и воля.....	14
8. Проявление одаренности.....	15
9. Дисгармоничное развитие одаренных детей.....	15

МУЗЫКАЛЬНАЯ ОДАРЕННОСТЬ РЕБЕНКА: СОВРЕМЕННЫЙ ВЗГЛЯД НА ПРОБЛЕМУ

1. Понятие «Музыкальная одаренность».....	17
2. Место музыкальной одаренности в существующих классификациях.....	23
3. Структура музыкальной одаренности.....	24
4. Музыкальная одаренность как педагогический феномен.....	27
5. О способах выявления динамики развития музыкальных способностей.....	28
6. Развитие одаренности детей в музыкальной школе.....	30
7. Тембровый слух как фактор развития музыкальных способностей.....	38
8. Развитие стилевого слуха (интер-арт метод).....	40
9. Игровые формы работы на уроках в музыкальной школе.....	43

МЕТОДЫ ДИАГНОСТИКИ ПО ВЫЯВЛЕНИЮ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ

1. Признаки одарённости ребёнка.....	46
2. Описание методик, составляющих диагностический комплекс выявления детей 6 –10 лет с признаками интеллектуальной одарённости.....	47
3. Тест Гилфорда (модифицированный).....	53
4. Первичная диагностика одарённости детей педагогом.....	62
5. Анкеты.....	65
6. Примеры тестирования и развития одаренных детей в ДМШ и ДШИ. Практические рекомендации.....	71

ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	78
------------------------	-----------

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	79
-------------------------------	-----------

ПРИЛОЖЕНИЕ.....	82
------------------------	-----------

Введение.

Музыка — это удивительное достижение человечества, которое отражает духовное богатство общества, самый яркий вид искусства, который затрагивает сокровенные чувства каждого жителя планеты Земля. От античности и до наших дней философия музыки, музыкальная эстетика, музыкальная психология и педагогика выработали множество концепций, теорий, идей, суждений, которые дают ответы на вопросы о сущности, смысле, красоте музыкального искусства, его влиянии на формирование культуры ребенка, воспитание личности дошкольника, юноши и взрослого человека. И чем младше ребенок, тем более он восприимчив к звукам окружающей среды (М. Догель, Н. Тарханов).

В новых социально-экономических условиях развития нашего общества проблема изучения детской одаренности стала одним из приоритетных научных направлений. 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. А.Г. Асмолов, размышляя о реализации одаренных людей, в том числе детей, пишет: «Когда любой Мастер, поэт или ремесленник лишен возможности воплотить свой дар, когда все растрачивается на безрезультатное сражение с суетой, талант гаснет». Невнимательное отношение общества к развитию одаренности подрастающего поколения может обернуться значительными моральными и материальными потерями.

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. Ориентированность на гуманизацию всей педагогической системы, создание благоприятных условий для развития индивидуальности каждого ребенка, позволили по-новому рассмотреть 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.

Целью данной работы являлся теоретический анализ проблемы способностей и определение направлений ее практического решения. Основной задачей было составление единого источника, информацию из которого преподаватель может рассматривать как пособие в своей работе, внося изменения и дополнения в методику своего преподавания, с опорой на приведенные здесь материалы. И мы надеемся, что это пособие поможет преподавателям и родителям в их общении с неординарными, яркими и прекрасными одаренными детьми.



**ПРОБЛЕМАТИКА ДЕТСКОЙ ОДАРЕННОСТИ
В ИСТОРИИ И ТЕОРИИ
ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ**

1. Научно-теоретический обзор зарубежных и отечественных концепций одаренности

Несмотря на то, что общество всегда нуждалось в творчески одаренных людях, исследования по психологии талантов и способностей начали появляться лишь с середины XX века, чему способствовало накопление в психологии данных о природе таланта и условиях, обеспечивающих его развитие.

Анализ литературы позволил выделить наиболее популярные идеи в изучении проблемы одаренности:

- обучение человека технике поэтапного развития (Энгельмеер П.К. и др.)
- развитие способностей человека путем освоения культурного наследия человечества (Выготский Л.С. и др.)
- развитие способностей путем включения их в конкретную деятельность (Теплов Б.М. и др.)
- дифференцированный подход к развитию индивидуума (Гильбух Ю.З.).

Большое влияние на разработку проблемы исследования оказала работа Б.М. Теплова «Способности и одаренность», в которой автор отстаивает позицию, заключающуюся в том, что одаренность и творческие способности человека можно развивать в практической деятельности.

Позднее психологическая наука стала располагать новыми конструктивными идеями по проблеме детской одаренности:

- ✓ идея выявления предрасположенности субъекта к той или иной деятельности (Лук А.Н. [21].);
- ✓ идея «проблемного обучения» (Матюшкин А.М.);
- ✓ идея развития человека через создание условий его творческой деятельности (Талызина Н.Ф. и др.);
- ✓ идея поэтапного развития умственного развития ребенка (П.Я Гальперин.)
- ✓ идея развития ребенка в заинтересовавшей его деятельности (Скаткин М.Н., Лернер И.Я. и др.).

Очень интенсивно исследования детской одаренности проводятся за рубежом, прежде всего в США и некоторых странах Европы.

В 1972 году Комитет по образованию США опубликовал следующее определение одаренности: одаренными и талантливими детьми можно назвать тех, которые, по оценке опытных специалистов, в силу выдающихся способностей демонстрируют высокие достижения (или имеют потенциальные возможности) в одной или нескольких из следующих сфер деятельности:

- общения и лидерства;
- художественной;
- спортивной;
- интеллектуальной;
- академической;
- творческого или продуктивного мышления.

Основные категории одаренности, предложил С. Марлэнд в 1972 г., среди которых выделил:

- общую интеллектуальную одаренность;
- специфическую одаренность;
- предпочтение ребенка заниматься каким-то определенным видом деятельности;
- творческую или продуктивность мышления;
- способность к лидерству;

- способность к визуальным и исполнительским видам деятельности;
- психомоторные способности.

С. Марлэнд различает детей способных к одному типу занятий и детей общеодаренных; талант как способность и как тенденцию к личностному развитию.

В отечественной психологии проблема одаренности разрабатывалась как психология способностей.

В трудах С.Л. Рубинштейна и Б.М. Теплова сделана попытка классифицировать понятие способности, одаренности и таланта по единому основанию успешности деятельности:

- способности, формирующиеся в деятельности на основе задатков (анатомо-физиологических особенностей человека);
- индивидуально-психологические особенности, отличающие одного человека от другого и определяющие успешность деятельности;
- специальная одаренность — качественно своеобразное сочетание способностей, создающее возможность успеха в деятельности;
- общая одаренность — способность к широкому кругу деятельностей.

Данный подход позволил В.Д. Шадрикову охарактеризовать одаренность как целостное проявление способностей в деятельности, как общее свойство интегрированной в деятельность совокупности способностей.

В современной психологии термин «одаренность» принято относить к когнитивным способностям, тогда как «талант» включает другие, более общие стороны развития.

Концепция творческой одаренности, разрабатываемая на протяжении ряда лет А.И. Матюшкиным, позволяет рассматривать структурные элементы одаренности, характеризующие творчество и творческое развитие человека.

Автор отмечает, что творческий потенциал личности — основа для развития одаренности. Он считает, что творческий потенциал заложен в ребенке с рождения и развивается по мере его взросления; его величина варьируется у разных детей в зависимости от их индивидуальных особенностей.

Концепция творческой одаренности позволяет раскрыть одаренность как общую предпосылку творчества в любой профессии, в науке и искусстве, как предпосылку становления и развития творческой личности.

Выготский Л.С., Лурия А.Р. придерживались мнения о том, что для успешного развития одаренности необходимо создание насыщенной, эмоционально богатой культурной среды, где одаренность ребенка могла бы проявиться, прежде всего, через мотивацию к деятельности с последующим достижением значимых для него результатов. Благодаря погружению ребенка в культуру и культурную среду он получает возможность глубже осознать и развивать свои интересы. Основная доминанта такого подхода - формирование культурной одаренности ребенка. Культурная одаренность «заключается, прежде всего, в том, чтобы, имея от природы средние или не высокие задатки, достигать с помощью их рационального использования таких результатов, каких другой, культурно неразвитый человек, может достигнуть только с помощью натуральных задатков, значительно более сильных.

Еще один подход к изучению и развитию одаренных детей намечен в трудах Н.С. Лейтеса, который сравнивает умственное развитие одаренных с возрастными особенностями обычных школьников. Общая одаренность, по мнению автора, представляет собой совокупность общих способностей. Общими называются умственные способности человека (в отличие от специальных способностей, например, к музыке, к спорту), поскольку они очень широко проявляются в различных видах деятельности и в этом смысле являются общими для разных видов занятий. Поэтому умственная одаренность (или просто одаренность) характеризуется таким уровнем интеллектуального развития, который значительно превосходит возрастные нормы. Н.С. Лейтес отмечает, что сам термин «одаренный ребенок» нельзя признать удовлетворительным, поскольку в

нем отчетливо слышится указание на некий природный дар, полученный при рождении, а отводить в развитии одаренности ведущую роль биологической детерминации никак недопустимо, так как задатки (анатомо-физиологические особенности) сами по себе еще не определяют будущее ребенка: формирование, рост способностей происходит в социальной сфере.

Н.С. Лейтес выделяет три категории одаренных детей:

1. Дети с ускоренным умственным развитием, опережающие на несколько лет физический возраст. Для них характерна поразительная умственная активность, ненасытность познавательной потребности.

2. Дети с ранней умственной специализацией — у них при обычном общем уровне интеллекта обнаруживается особая расположенность к какой-нибудь отдельной области науки или техники, в которой они значительно превосходят своих сверстников по успешности обучения, тогда как другие разделы программы могут вызывать у них затруднения.

3. Дети с отдельными незаурядными способностями.

Таким образом, научно-теоретический анализ существующих исследований зарубежных и отечественных исследователей феномена детской одаренности показал, что детская одаренность - это сложное многогранное явление, требующее всестороннего исследования.

Подводя итоги этому краткому анализу, можно дать определение одаренности как качественно своеобразного сочетания способностей, обеспечивающего успешность выполнения деятельности. Это определение позволяет установить взаимосвязь между понятиями «одаренность» и «способности».

Способности — индивидуально-психологические особенности личности, являющиеся условием успешного выполнения той или иной продуктивной деятельности. Способность обнаруживается в процессе овладения деятельностью, в том, насколько индивид при прочих равных условиях быстро и основательно, легко и прочно осваивает способы ее организации и осуществления.

Способности тесно связаны с общей направленностью личности и характеризуются устойчивостью. При этом в основе одинаковых достижений при выполнении какой-либо деятельности могут лежать различные способности. А одна и та же способность может быть условием успешности различных видов деятельности. Это обеспечивает возможности широкой компенсации способностей. Предполагается, что формирование способностей происходит на основе задатков.

В характеристике способностей Пономарев А.Я. выделяет:

качественный анализ, направленный на выявление таких индивидуальных характеристик человека, которые необходимы для эффективного осуществления какого-либо конкретного вида деятельности.

количественный анализ, характеризующий меру их выраженности.

Уровень и степень развития способностей выражают понятия таланта и гениальности. Как отмечается в ряде исследований, в школьном возрасте одаренных детей насчитывается всего 2—5% от общего количества, и они, как правило, лишены необходимой для развития их талантов поддержки.

Можно выделить следующие основные структурные компоненты одаренности:

- ✓ анатомо-физиологические задатки,
- ✓ сенсорно-перцептивные блоки, характеризующиеся повышенной чувствительностью,
- ✓ интеллектуальные и мыслительные способности, позволяющие оценивать новые ситуации и решать новые проблемы,
- ✓ эмоционально - волевые структуры, определяющие длительные доминантные ориентации.

- ✓ высокий уровень продуцирования новых образов,
- ✓ доминирующая роль познавательной мотивации;
- ✓ исследовательская творческая активность (обнаружение нового, постановка и решение проблем);
- ✓ возможность достижения оригинальных, нестандартных решений;
- ✓ возможность прогнозирования и предвосхищения;
- ✓ способность к созданию идеальных эталонов, обеспечивающих высокие эстетические, нравственные, интеллектуальные оценки.
- ✓ Такое качество интеллекта одаренного ребенка как дивергентность творческого мышления (ему соответствуют четыре основные характеристики: быстрота, гибкость, оригинальность и точность) часто оценивается окружающими взрослыми как отклонение.

2. Признаки одаренности

Внешние проявления одаренности в различных личностных способностях многообразны. Они выражаются в детстве, прежде всего, как более быстрое развитие (речи и мышления), как быстрота и точность выполнения умственных операций, как ранняя увлеченность (музыкой, спортом, рисованием и т.д.), как стремление к творчеству, как любознательность ребенка, как его высокая познавательная активность, проявляющаяся в более низких порогах чувствительности к новизне стимула, новизне ситуации, обнаружении нового в обычном, как самостоятельная постановка вопросов и проблем по отношению к новому. Одаренного ребенка отличает богатство активного словаря, быстрота и оригинальность словесных ассоциаций, по уровню умственного развития (и прежде всего умственной рефлексии) одаренные дети превосходят не только сверстников (в среднем на два года), но и многих взрослых.

Непременная отличительная черта одаренного ребенка оригинальность мышления, выражающаяся в непохожести, нестандартности решения. По оригинальности, главным образом, и оценивается способность к творчеству. Оригинальность рождается из преодоления «правильного», очевидного, общепринятого.

Успешность усвоения учебного материала и способность к творчеству — наиболее известные признаки одаренности. Менее же известны такие признаки одаренности как возникновение вопросов, проблем, догадок, которые непосредственно не связаны с успешностью обучения, но в большей степени характеризуют талантливого человека: высоким ступеням развития соответствует высокая активность в постановке исследовательских вопросов.

Совмещение у выдающихся детей свойств своего и последующего возраста создает характерную двойственность и противоречивость их психологического облика. В интеллектуальном и нравственном отношениях, они превосходят своих одноклассников, чего нельзя сказать об уровне физического и эмоционального развития — оно находится в пределах возрастной нормы.

В силу личностных особенностей одаренные дети наиболее чувствительны к неадекватным оценкам, несправедливым и негативным воздействиям.

Стремление к познанию — главная потребность одаренного ребенка, независимо от возраста, темперамента, характера, интересов, пола и здоровья. Умственная активность, так ярко характеризующая любого одаренного ребенка, имеет непосредственное отношение к развитию способностей. Способности развиваются, вырастают из задатков при условии, что деятельность, которой занимается ребенок, должна быть связана с положительными эмоциями, приносить радость и удовольствие.

Выготский Л.С. полагает, что признаки одаренности проявляются в реальной деятельности ребенка и могут быть выявлены на уровне наблюдения за характером его действий. Признаки явной (проявленной) одаренности зафиксированы в ее определении и

связаны с высоким уровнем выполнения деятельности. Вместе с тем об одаренности ребенка следует судить в единстве категорий «могу» и «хочу», поэтому признаки одаренности охватывают два аспекта поведения одаренного ребенка: инструментальный и мотивационный. Инструментальный характеризует способы его деятельности, а мотивационный - отношение ребенка к той или иной стороне действительности, а также к своей деятельности.

Инструментальный аспект поведения одаренного ребенка может быть предполагает наличие специфических стратегий деятельности. Способы деятельности одаренного ребенка обеспечивают ее особую, качественно своеобразную продуктивность. При этом выделяются три основных уровня успешности деятельности, с каждым из которых связана своя специфическая стратегия ее осуществления:

1. Быстрое освоение деятельности и высокая успешность ее выполнения;
2. Использование и изобретение новых способов деятельности в условиях поиска решения в заданной ситуации;
3. Выдвижение новых целей деятельности за счет более глубокого овладения предметом, ведущего к новому видению ситуации и объясняющего появление неожиданных на первый взгляд идей и решений.

Кроме того, знания одаренного ребенка (как и одаренного взрослого) отличаются повышенной «клейкостью» (ребенок сразу схватывает и усваивает соответствующую его интеллектуальной направленности информацию), высоким удельным весом процедурных знаний (знаний о способах действия и условиях их использования), большим объемом метакогнитивных (управляющих, организующих) знаний, особой ролью метафор как способа обработки информации и т.д.

Мотивационный аспект поведения одаренного ребенка может быть описан следующими признаками:

- ✓ повышенная избирательная чувствительность к определенным сторонам предметной действительности (знакам, звукам, цвету, техническим устройствам, растениям и т.д.), либо определенным формам собственной активности (физической, познавательной, художественно-выразительной и т.д.), сопровождающаяся, как правило, переживанием чувства удовольствия;
- ✓ повышенная познавательная потребность, которая проявляется в ненасытной любознательности, а также готовности по собственной инициативе выходить за пределы исходных требований деятельности. Ярко выраженный интерес к тем или иным занятиям или сферам деятельности, чрезвычайно высокая увлеченность каким-либо предметом, погруженность в то или иное дело. Наличие столь интенсивной склонности к определенному виду деятельности имеет своим следствием поразительное упорство и трудолюбие. Предпочтение парадоксальной, противоречивой и неопределенной информации, неприятие стандартных, типичных заданий и готовых ответов;
- ✓ высокая требовательность к результатам собственного труда, склонность ставить сверхтрудные цели и настойчивость в их достижении, стремление к совершенству.

3. Виды одаренности

Зарубежные и отечественные исследователи детской одаренности выделяют разные виды этого феномена. Систематизация видов одаренности определяется критерием, положенным в основу классификации. В одаренности можно выделить как качественный, так и количественный аспекты.

Качественные характеристики одаренности выражают специфику психических возможностей человека и особенности их проявления в тех или иных видах деятельности. Количественные характеристики одаренности позволяют описать степень их выраженности.

Среди критериев выделения видов одаренности Матюшкин А.М. выделяет следующие:

- вид деятельности и обеспечивающие ее сферы психики,
- степень сформированности,
- форму проявлений,
- широту проявлений в различных видах деятельности,
- особенности возрастного развития.

К основным видам деятельности относятся: практическая, теоретическая (учитывая детский возраст, предпочтительнее говорить о познавательной деятельности), художественно-эстетическая, коммуникативная и духовно-ценностная. Сферы психики представлены интеллектуальной, эмоциональной и мотивационно-волевой.

Соответственно могут быть выделены следующие виды одаренности:

- в практической деятельности, в частности, можно выделить одаренность в ремеслах, спортивную и организационную;
- в познавательной деятельности — интеллектуальную одаренность различных видов в зависимости от предметного содержания деятельности (одаренность в области естественных и гуманитарных наук, интеллектуальных игр и др.);
- в художественно-эстетической деятельности — хореографическую, сценическую, литературно-поэтическую, изобразительную и музыкальную одаренность;
- в коммуникативной деятельности — лидерскую и аттрактивную одаренность;
- в духовно-ценностной деятельности — одаренность, которая проявляется в создании новых духовных ценностей и служении людям.

Классификация видов одаренности по критерию «вид деятельности и обеспечивающие ее сферы психики» является наиболее важной в плане понимания качественного своеобразия природы одаренности. Данный критерий является исходным, тогда как остальные определяют особенные, в данный момент характерные для человека формы.

По критерию «степень сформированности одаренности» можно дифференцировать:

- актуальную одаренность;**
- потенциальную одаренность.**

Актуальная одаренность - это психологическая характеристика ребенка с такими наличными (уже достигнутыми) показателями психического развития, которые проявляются в более высоком уровне выполнения деятельности в конкретной предметной области по сравнению с возрастной и социальной нормами.

Потенциальная одаренность - это психологическая характеристика ребенка, который имеет лишь определенные психические возможности (потенциал) для высоких достижений в том или ином виде деятельности, но не может реализовать свои возможности в данный момент времени в силу их функциональной недостаточности. Развитие этого потенциала может сдерживаться рядом неблагоприятных причин (трудными семейными обстоятельствами, недостаточной мотивацией, низким уровнем саморегуляции, отсутствием необходимой образовательной среды и т.д.). Выявление потенциальной одаренности требует высокой прогностичности используемых диагностических методов, поскольку речь идет о еще несформировавшемся системном качестве, о дальнейшем развитии которого можно судить лишь на основе отдельных признаков. Потенциальная одаренность проявляется при благоприятных условиях, обеспечивающих определенное развивающее влияние на исходные психические возможности ребенка.

По критерию «форма проявления» можно говорить о:

- явной одаренности;**
- скрытой одаренности.**

Явная одаренность обнаруживает себя в деятельности ребенка достаточно ярко и отчетливо (как бы «сама по себе»), в том числе и при неблагоприятных условиях. Достижения ребенка столь очевидны, что его одаренность не вызывает сомнения.

Скрытая одаренность проявляется в атипичной, замаскированной форме, она не замечается окружающими. В результате возрастает опасность ошибочных заключений об отсутствии одаренности такого ребенка. Его могут отнести к числу «неперспективных» и лишить необходимой помощи и поддержки. Скрытые формы одаренности - это сложные по своей природе психические явления. В случаях скрытой одаренности, не проявляющейся до определенного времени в успешности деятельности, понимание личностных особенностей одаренного ребенка особенно важно. Личность одаренного ребенка несет на себе явные свидетельства его незаурядности. Именно своеобразные черты личности, как правило, органично связанные с одаренностью, дают право предположить у такого ребенка наличие повышенных возможностей. Идентификация детей с таким типом одаренности - это длительный процесс, основанный на использовании многоуровневого комплекса методов анализа поведения ребенка, включении его в различные виды реальной деятельности, организации его общения с одаренными взрослыми, обогащении его индивидуальной жизненной среды, вовлечении его в инновационные формы обучения и т.д.

Таким образом, выявление потенциальной и скрытой одаренности детей является одной из первых задач социально- психологического сопровождения этой категории детей.

По критерию «широта проявлений в различных видах деятельности» можно выделить:

- общую одаренность;**
- специальную одаренность.**

Общая одаренность проявляется по отношению к различным видам деятельности и выступает как основа их продуктивности. В качестве психологического ядра общей одаренности выступает результат интеграции умственных способностей, мотивационной сферы и системы ценностей, вокруг которых выстраиваются эмоциональные, волевые и другие качества личности. Важнейшие аспекты общей одаренности - умственная активность и ее саморегуляция.

Специальная одаренность обнаруживает себя в конкретных видах деятельности и обычно определяется в отношении отдельных областей (поэзия, математика, спорт, общение и т.д.). Еще одним примером специальных способностей является социальная одаренность - одаренность в сфере лидерства и социального взаимодействия (семья, политика, деловые отношения в рабочем коллективе).

По критерию «особенности возрастного развития» можно дифференцировать:

- раннюю одаренность;**
- позднюю одаренность.**

Решающими показателями здесь выступают темп психического развития ребенка, а также те возрастные этапы, на которых одаренность проявляется в явном виде. Необходимо учитывать, что ускоренное психическое развитие и соответственно раннее обнаружение дарований (феномен «возрастной одаренности») далеко не всегда связаны с высокими достижениями в более старшем возрасте. В свою очередь, отсутствие ярких проявлений одаренности в детском возрасте не означает отрицательного вывода относительно перспектив дальнейшего психического развития личности. Существует определенная зависимость между возрастом, в котором проявляется одаренность, и областью деятельности. Наиболее рано дарования проявляются в сфере искусства, особенно в музыке. Несколько позднее одаренность проявляется в сфере изобразительного искусства. В науке достижение значимых результатов в виде выдающихся открытий, создания новых областей и методов исследования и т.п.

происходит обычно позднее, чем в искусстве. Это связано, в частности, с необходимостью приобретения глубоких и обширных знаний, без которых невозможны научные открытия.

4. Модели одаренности

Под термином «модель» понимается уменьшенная (упрощённая) копия рассматриваемого явления. Теоритическая модель исследовательских способностей необходима для определения структуры способностей, знание которой необходимо для организации педагогического и диагностического процесса. Анализ компонентов, составляющих такой сложный феномен как одаренность, показал наличие большого количества составляющих характеристик, полученных в результате реализации феноменологического подхода. Поэтому назрела необходимость поставить в психологии на смену тенденции аналитической другую - целостность. Нужно повернуться к человеку, к пониманию, что в нем все взаимосвязанно и от природы гармонично. И главная целостность любой деятельности и ее технологии - человек, в котором чувствительность, способности и механизмы неделимы. Где, механизмы - это объединение способностей, крепко связанных между собой, систематизирующих разнообразное содержание отраженного человеком и удерживающее его в едином целом.

Одной из общепринятых моделей одаренности является модель Д.Рензули, которую, можно описать как комплекс трёх составляющих:

- поисковой активности,
- уровня дивергентного мышления,
- уровня конвергентного мышления.

Исследовательские способности представляют результат взаимодействия этих трёх элементов.

Поисковая активность выполняет роль первоисточника и главного двигателя исследовательского поведения. Стремление к поисковой активности в значительной мере определяется биологическими факторами, но вместе с тем это качество развивается под воздействием средовых факторов. Поисковая активность включает такие психические процессы как, высокую мотивацию, интерес и эмоциональную вовлечённость.

Дивергентное мышление (творческое, невербальное) – это способность многовариантного мышления, умения находить несколько путей решения творческой задачи в процессе её многостороннего анализа. Дивергентная продуктивность или способность и склонность к дивергентному мышлению является, совершенно необходимым в исследовательской деятельности, качеством как на этапе выдвижения проблем, так и на этапе поиска возможных вариантов их решения (гипотез). Главными характеристиками уровня дивергентного мышления, являются: продуктивность, оригинальность, гибкость мышления, способность к разработке идей.

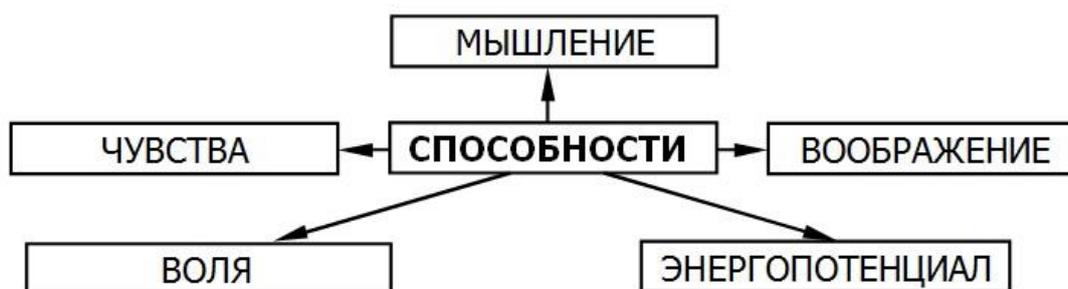
Конвергентное мышление (словесно-логическое, вербальное) - связано с даром решать проблему на основе логических алгоритмов через способность к анализу и синтезу. Оно принципиально важно в процессе исследовательской деятельности на этапах анализа и оценки ситуации, выработки суждений и умозаключений, оценки найденной информации и рефлексии.

Повышенный интерес к «дивергентным задачам». В психологических исследованиях замечено, что одарённые дети предпочитают дивергентные задачи (имеющие не один, а множество правильных ответов).

Вторая модель представлена отечественным психологом Клименко В.В., который предполагает, что человеческая психика и психомоторика обладает неисчислимыми возможностями создания механизмов. Они - новообразования, не закрепленные ни за определенным органом чувств, ни за конкретной способностью: это - система способностей со свойствами, которыми не обладает не одна из составляющих

целостности. Причем это новообразование одновременно действующее и познающее: действуя - человек познает, а познавая - действует, решает задачи умственные и психомоторные. Количество механизмов может быть бесконечное множество. Изменяя условия работы человека, мы создаем тем самым новые механизмы, новые способы действий. Одним из таких «Сущность таланта в способности к действию, его не следует выискивать ни в особых достоинствах мозга, ни в конструкции тела, ни в каких-то других способностях. Талант - это человек, оригинально решающий всем известные задачи» [15].

Внутреннее же строение механизма таланта человека, определенную связь составляющих элементов его целостности можно изобразить схемой:



Невозможно в данной работе охватить все процессы и элементы таланта, поэтому мы остановимся лишь на основных из них.

5. Воображение как составляющая таланта

Воображение - это не способность фантазировать без цели, а интуитивная способность видеть сущность параметров - их природную логику. Оно комбинирует образы того, что еще не существует из материалов памяти и чувств, создает образ неизвестного как известного, то есть создает его предметное содержание и смысл, считает их действительными. Поэтому воображение - самодвижение чувственного и смыслового отражений, а механизм воображения объединяет их в целостность, синтезирует чувства в мысль, в результате чего создается новый образ или суждение о неизвестном как об известном. И все это проходит не материально - в умственном плане, когда человек действует, не работая практически.

Воображение человека - его способность заглянуть вперед и рассмотреть новый предмет в его будущем состоянии.

Поэтому прошлое в каждый момент жизни человека должно существовать в соответствии с той или иной целенаправленностью в будущее. Если память претендует на активность и действенность, а не является только хранилищем опыта, она всегда должна быть направлена на будущее, на форму будущего себя, своих способностей и того, чего человек стремится достичь. Такое воображение всегда работает: человек трансформирует предметы и сырье не просто в воображении, а действительно с помощью воображения, прокладывая путь к желаемому предмету. Большое значение в активизации работы воображения имеет удивление. Удивление в свою очередь вызывают:

- ✓ новизна воспринятого «что-то»;
- ✓ осознание его как чего-то неизведанного, интересного;
- ✓ импульс, который задает заранее качество воображения и мышления, привлекает внимание, захватывает чувства и всего человека целиком.

Воображение вместе с интуицией способно не только создать образ будущего предмета или вещи, но и находить его природную меру - состояние совершенной гармонии - логику его строения. Оно дает начало способности к открытиям, помогает

находить новые пути развития техники и технологии, способы решения задач и проблем, возникающих перед человеком.

Начальные формы воображения впервые появляются в конце раннего детства в связи с зарождением сюжетно ролевой игры и развитием знаково-символической функции сознания. Ребенок учится замещать реальные предметы и ситуации воображаемыми, строить новые образы из имеющихся представлений. Дальнейшее развитие воображения идет по нескольким направлениям.

По линии расширения круга замещаемых предметов и совершенствования самой операции замещения, смыкаясь с развитием логического мышления.

По линии совершенствования операций воссоздающего воображения. Ребенок постепенно начинает создавать на основе имеющихся описаний, текстов, сказок все более сложные образы и их системы. Содержание этих образов развивается и обогащается. В образы вносится личное отношение, они характеризуются яркостью, насыщенностью, эмоциональностью. Развивается творческое воображение, когда ребенок не только понимает некоторые приемы выразительности, но и самостоятельно их применяет.

Воображение становится опосредованным и преднамеренным. Ребенок начинает создавать образы в соответствии с поставленной целью и определенными требованиями, по заранее предложенному плану, контролировать степень соответствия результата поставленной задаче.

6. Энергопотенциал в структуре таланта

Определение энергопотенциала было введено в структуру таланта Игорем Акимовым и Виктором Клименко далеко не случайно. Есть в этом понятии прямая связь с психодинамическими концепциями личности, например с идеей Фрейда о том, что талант – это продукт сублимации либидо, разрядка психической энергии по особым каналам, для поддержания гомеостаза личности, в некотором роде механизм самосохранения для высокоэнергетичной системы, «аварийный клапан». Таким образом можно представить талант как функциональную систему, счастливый результат соединения компонентов личности, в которой поступающая извне по сенсорным каналам информация перерабатывается благодаря наличию тех самых избыточных ресурсов латентной энергии.

Может сложиться впечатление, что только внутренние генетические факторы позволяют человеку быть талантливым, но оно, несомненно, ошибочно. Ведь главное качественное отличие таланта именно в его реализации в процессе деятельности. Что же позволяет таланту реализоваться, а не оставаться просто потенциальной возможностью, как это бывает довольно часто у людей просто с высокими способностями?

Для ответа на этот вопрос необходимо рассмотреть волю, как один из ключевых элементов структуры таланта.

7. Талант и воля

С.Л.Рубинштейн, описывая природу воли, применяет понятие волевого действия. Всякое волевое действие является целенаправленным действием. Волевое действие сформировалось у человека в процессе труда, направленного на производство определённого продукта. Направляясь на определённую цель, действие в своём ходе регулируется соответствием с этой целью. Цель, преследуемая действующим субъектом, должна осуществиться как результат его действия. Специфически все человеческие действия являются волевыми в этом широком смысле слова. Однако осознание единичной цели своего желания, порождённой побуждением, которая в данную минуту владеет человеком, представляет ещё очень невысокую ступень сознательности. Сознательный

человек, приступая к действию, отдаёт себе отчёт о последствиях, которые повлечет за собой осуществление ставшей перед ним цели, а также о мотивах, которые его к этому действию побуждают. В результате может обнаружиться расхождение между желанной целью и нежелательными последствиями или трудностями, с которыми в силу объективных внешних условий связано её реализация. Это волевое действие в более специфическом смысле слова в силу противоречивости действительности, а также сложной иерархии различных и часто противоречивых побуждений человека. Этот, в принципе, частный случай довольно распространён. Он придаёт волевому действию особую направленность.

В системе установок и мотиваций талантливого человека существуют несомненно такие, которые никогда не воспринимаются сознательно. Те же установки, которые получили осознанную связь с объектом действительности, зачастую оказываются в условиях как субъективного, внутреннего сопротивления, так и сопротивления внешнего. Когда же конфликт противоречивых тенденций оказывается сверхтрудным, непосильным человеку, волевое действие переходит в аффективное или импульсивное действие, разрядку. Может быть, именно благодаря аффективному состоянию талант получает способность претворить в действительность те свои намерения, которые нам кажутся практически неосуществимыми? Вероятно, в некоторых случаях это происходит именно так. Но всё-таки большинство талантливых людей решали тяжелейшие задачи благодаря долгому и упорному труду, который был возможен лишь при наличии сильных волевых качеств. Всем известно выражение «муки творчества», но мало кто осознаёт, что сложный волевой творческий акт так же труден, как и физическое напряжение штангиста. Это в равной степени относится и к деятельности учёного и к труду художника. Различая волевые процессы, мы не противопоставляем их интеллектуальным и эмоциональным; мы не устанавливаем никакой противоположности между чувствами, интеллектом и волей. Один и тот же процесс может быть (и обычно бывает) и интеллектуальным, и эмоциональным, и волевым.

С точки зрения всех классификации видов одаренности. Одаренность оказывается, таким образом, многомерным по своему характеру явлением.

8. Проявление одаренности

Проявления одаренности рассматриваются через:

- доминирование интересов и мотивов;
- эмоциональную погруженность в деятельность;
- волю к решению к успеху;
- общую и эстетическую удовлетворенность от процесса и продуктов деятельности;
- понимание сущности проблемы, задачи, ситуации;
- бессознательное, интуитивное решение проблемы
- ("внелогическое");
- стратегичность в интеллектуальном поведении (личностные возможности продуцировать проекты);
- многовариантность решений;
- быстроту решений, оценок, прогнозов;
- искусство находить, выбирать (изобретательность, находчивость).

9. Дисгармоничное развитие одаренных детей

У одаренных в одной области детей часто встречается неравномерность психического развития. Для них типично опережение в какой-либо одной области (интеллектуальной, художественно-эстетической и т.д.), в то время как другие

психические сферы: эмоциональная, мотивационно-волевая, психомоторная, физическая не всегда успевают за ростом способностей, что приводит к асинхронии (неравномерности) развития, которая обуславливает уровень самооценки ребенка. В данном случае формируется противоречивая и нестабильная самооценка. Это приводит к тому, что такие дети не всегда способны адекватно оценить свои возможности и часто ставят задачи не соответствующие возможностям на данный момент, что приводит к неуспеху и как следствие к переживанию стресса. Эмоциональная сфера одаренного ребенка также нередко имеет своеобразие, которое проявляется в высокой впечатлительности, повышенной реактивности, являющихся основой бурных аффективных реакций. Поэтому одаренные дети могут производить впечатление истеричных, инфантильных. Высокая эмоциональная отзывчивость одаренного ребенка может послужить основой для слез и отчаяния в ситуации критических замечаний. Скрытой формой этого отчаяния может быть повышенная застенчивость, трудность общения, длительность засыпания, психосоматические расстройства. Одаренные дети часто избегают физических усилий, уроков физкультуры, не занимаются спортом.. Поэтому у них может быть недостаточно развиты и сформированы навыки социального поведения, проявляющимися как «странности характера», что вызывает у сверстников недоумение и насмешки, иногда принимающих драматические формы (преследование, дразнят, бьют, придумывают прозвище и др.), еще больше усиливающие проблему общения.

Такие особенности личности одаренных детей могут вызвать у учителя негодование и их восприятие как крайних эгоистов, индивидуалистов, которые не имеют уважения к другим людям.

Эти личностные особенности одаренных детей приводят к тому, что учителя неоднозначно относятся к особо одаренным детям. В целом взаимодействие ученика и учителя во многом определяется личностными качествами самого учителя. При условии способности учителя отказаться от взаимодействия с учеником с позиции силы и наличия у него толерантного отношения более высокие и неординарные способности одаренного ученика могут вызвать у такого педагога его принятие, понимание и уважение. В противном случае создаются условия для появления конфликтности между учеником и учителем, ведущей к их противостоянию.

Раннее выявление, обучение и воспитание одаренных и талантливых детей составляет одно из главных направлений национальной образовательной инициативы «Наша новая школа».

Однако недостаточный уровень психологической подготовки педагогов для работы с детьми, проявляющими нестандартность в поведении и мышлении, приводит к неадекватной оценке их личностных качеств и всей их деятельности. Нередко творческое мышление одаренного ребенка рассматривается как отклонение от нормы или как проявления негативизма.

Практика системы образования показала, как сложно перестроить систему образования, изменить менталитет педагога, сделать его открытым к пониманию и поддержке неординарной личности, как сложно преодолеть барьеры и стереотипы прошлого опыта.



**МУЗЫКАЛЬНАЯ
ОДАРЕННОСТЬ РЕБЕНКА:
СОВРЕМЕННЫЙ ВЗГЛЯД НА ПРОБЛЕМУ**

1. 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 индивидуально, 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 приходится 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 – 1953 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, аутодидактом 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 человеку 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 приспособливает 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 ребята 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 одарённости 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 обуславливаются 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 коренится 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 немusикального – 1 – 2%; в семье, где музыкaлен только один из родителей, вероятность появления музыкально одаренного ребенка составляет 59%, а немusикального – 26 – 36%; наконец, если оба немusикальны, то у них в 25 – 30% случаев есть шанс стать родителями музыкально одаренного и в 59 – 62% — немusикального 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.

2. Место музыкальной одаренности в существующих классификациях.

Одаренность - понятие многоуровневое и многоаспектное, проявляющееся в различных сферах и видах деятельности.

Классификация одаренности зачастую основана на рассмотрении одаренности в различных видах деятельности, а значит, на рассмотрении комплекса входящих в состав одаренности специальных способностей как специфических для того или иного вида деятельности.

Представляет огромный интерес разделение одаренности, основанное на рассмотрении количественного (комплекс индивидуальных психических возможностей, которым обладает ребенок) и качественного (степень выраженности этих психических возможностей) аспектов.

Виды одаренности различаются по следующим критериям:

- вид деятельности и обеспечивающие ее сферы психики,
- степень «сформированности»,
- форма проявления,
- широта проявления в различных видах деятельности, о
- собенности возрастного развития.

В соответствии с обозначенными критериями представляется возможным отнесение музыкальной одаренности к следующим видам:

- специальная одаренность (так как проявляется в отношении определенной области);
- творческая одаренность (подразумевает умение нестандартно мыслить);
- социальная одаренность (лидерство, инициативность, предприимчивость);
- умственная одаренность (предполагает умение мыслить, анализируя и сопоставляя факты).

Следует отметить, что в процессе музыкальной деятельности у ребенка уже в самом раннем возрасте развиваются фантазия, воображение, мышление, занятия музыкой оказывают влияние на совершенствование мелкой моторики рук (при занятии на музыкальных инструментах в раннем возрасте), дыхательной и кровеносной системы ребенка (при занятиях пением), координацию движений (в том и другом случае), речь и т.д.

Важно отметить влияние музыки на развитие личностных качеств (терпения, целеустремленности), коммуникативных навыков, чувственного восприятия, что способствует социализации ребенка.

Рассматривая возможность отнесения музыкальной одаренности к умственной, необходимо обратить внимание на компоненты музыки, а именно: художественный (смысло-образное наполнение музыки) и структурный (звуки, образующие музыку, их соотношения и т.п.). В рамках педагогических исследований развивается точка зрения, согласно которой занятия музыкой оказывают влияние на успешность в других сферах деятельности. Так, учителя математики и других предметов естественнонаучного цикла от полного отвержения занятий музыкой переходят к осознанию их важности, отмечая, что дети, занимающиеся музыкой, быстрее усваивают материал. На наш взгляд, это связано с развитой у ребенка способностью анализировать музыкальные звуки. Отнесение музыкальной одаренности к умственной является практически и исторически обоснованным.

Существует, однако, точка зрения, предложенная А. Стеценко, согласно которой «музыкально одаренный ребенок может быть отстающим учеником по другим предметам и вообще не обладать интеллектуальными преимуществами перед своими сверстникам». Явления подобного рода обусловлены не наличием или отсутствием одаренности, а существованием ее в различных формах. Именно на основании этого в «Рабочей концепции одаренности» в зависимости от степени «сформированности» выделяются актуальная и потенциальная одаренность, а по степени выраженности - скрытая и явная.

М.А. Холодная выделяет в этом же ключе «латентную» одаренность, понимая под ней такое состояние индивидуальных ресурсов, которое только по прошествии определенного времени при благоприятных условиях может привести к достижению незаурядных результатов. В ходе наблюдений нами было отмечено, что детская музыкальная одаренность может существовать во всех вышеуказанных формах, что детерминировано воздействием внутренних (индивидуально-личностные особенности) и внешних факторов. В ходе обучения одаренных детей и развития их потенциала представляется возможным переход одаренности ребенка из одного типа в другой. Более того, важно отметить, что изменение типа одаренности зависит также от возраста ребенка.

Рассматривая вопрос классификации одаренности, необходимо обратиться к выделению Р. Стернбергом так называемой «синтетической одаренности», под которой подразумевается умение «видеть невидимое», т. е. рассматривать существующие проблемы в новом ракурсе и, как следствие, замечать недоступные для видения и понимания другие связи, а также умение из разрозненных на первый взгляд частей составлять единое целое (интегрированно соединять то, что кажется абсолютно несоотносимым). Данное определение указывает на творческий компонент одаренности.

3. Структура музыкальной одаренности.

В исследованиях музыкальной одаренности долгое время господствовал взгляд, согласно которому она рассматривалась как комплекс музыкальных способностей. Преодоление данной точки зрения стало возможным благодаря исследованиям Б.М. Теплова, создавшего целостную концепцию музыкальной одаренности, а также зарубежных и отечественных авторов конца XX в., рассматривавших музыкальную одаренность как сложный феномен, включающий различные психические функции (Тарасова, 1988; Цагарелли, 1989; Тарасов, 1991; Бочкарев, 1997).

М.А. Кононенко предлагает рассматривать музыкальную одаренность как особый вид одаренности человека, один из вариантов ее проявления, указывая тем самым, что наряду со специальными она включает и общие компоненты.

Разрабатывая модель музыкальной одаренности, М. Таллибулина выделяет общий компонент (невербальный интеллект, невербальная креативность), компонент специальных способностей, индивидуально-личностный компонент (психологические свойства личности, нервная система, темперамент), а Н.А. Мильчарек несколько преобразует данную модель, дополняя компонентом умственных способностей, творческим компонентом, компонентом музыкальных способностей и отношением к деятельности (актуализация потенциала личности, ее стремления внести вклад в культуру).

Предложенное выше отнесение музыкальной одаренности к таким видам, как специальная, творческая, умственная, социальная предопределено наличием в структуре одаренности соответствующих компонентов. На основании анализа существующих структур музыкальной одаренности, представляется возможным создание модели, включающей следующие компоненты:

- музыкальность и творческое мышление (основа);
- специальные способности;
- мотивационный компонент (включающий в себя внутренние мотивы и среду как фактор внешней мотивации);
- личностный компонент (тесно взаимосвязанный с самим ядром музыкальности по причине того, что степень развития личностных качеств оказывает влияние на восприятие человека и на творческий процесс как акт самоактуализации).

Рассмотрение компонентов, входящих в структуру одаренности, производится в опоре на положения В.Д. Шадрикова (о развитии специальных способностей как адаптации общих к конкретному виду деятельности) и понимание одаренности как эмерджентной системы.

Музыкальность рассматривается как некоторое качество психики, благодаря которому человек способен воспринимать транслируемую ему интонационно-кодированную информацию и преобразовывать ее в систему образов, переживаний. Очевидно, что именно она представляет собой некоторый трансформатор, в котором происходит переработка семиотических музыкальных кодов. Согласно мнению Д. К. Кирнарской интонационный слух представляет собой наиболее распространенное качество, соответственно, только на основании наличия или отсутствия его у человека нельзя определить одаренность. Следовательно, музыкальность будет рассматриваться нами как обязательный компонент структуры музыкальной одаренности, составляющий ее фундамент, но с необходимостью дополняемый и другими входящими в состав музыкальной одаренности компонентами.

Отметим, что музыкальность и творческое мышление далеко не случайно выделены нами как ядро музыкальной одаренности. Именно творчество, как правило, рассматривается в качестве атрибута одаренности, таланта, гениальности. Данное явление понимается как подлежащий постоянному восполнению ресурс человека. Творческий потенциал человека можно сравнить с растением, которое начинает развиваться из семени, однако при отсутствии достаточного количества воды и ухода может завянуть. Рассматривая музыкальность и творческое мышление как ядро музыкальной одаренности, мы бы хотели подчеркнуть неразрывную связь этих компонентов. Музыкальность представляется как способность переживать, прочувствовать образ исполняемого произведения, накапливать эмоционально-образный багаж (оперирование музыкальными представлениями). Само восприятие музыки, как уже говорилось выше, связано с перекодированием информации, а следовательно, с интерпретацией. Возможность же интерпретации связана с творческим мышлением. Именно креативность (творческое мышление) обуславливает способность музыканта трансформировать музыкальные

образы, находить новые смыслы. Данный процесс, в свою очередь, основан на оперировании музыкальными представлениями, их трансформации и создании на их основе музыкально-художественных образов (путем интерпретации). Следовательно, музыкальность и креативность в структуре музыкальной одаренности тесно переплетаются и взаимодействуют друг другом, при этом музыкальность рассматривается нами как выражение творческого мышления в контексте музыкальной деятельности, что составляет ядро музыкальной одаренности.

Способности рассматриваются как развившееся в ходе освоения деятельности умение, предопределяющее потенциальную возможность эффективного и успешного освоения деятельности. Из этого следует понимание музыкальных способностей как развившихся на основе психофизиологических предпосылок умений в сфере музыкальной деятельности, которые предопределяют потенциально возможную высокую результативность. Опираясь на модель Д. Кирнарской и преобразуя ее в рамках предложенной нами структуры музыкальной одаренности, выделим музыкальный слух, чувство ритма, музыкальную память и музыкально-продуктивную способность как составные элементы компонента специальных способностей.

Детская одаренность предопределяет сложную структуру личности одаренного ребенка. Его развитие подчинено физиологическим законам, в соответствии с которыми (при условии отсутствия патологий) развивается организм ребенка; в то же время определенный отпечаток накладывает социальное, общественное окружение, с третьей - достаточно высокий уровень развития каких-либо способностей также отражается на личностных особенностях, предопределяя, с одной стороны, чрезмерную «взрослость» в некоторых вопросах, с другой - инфантильность и чувствительность.

Можно сказать, что отнесение людей к категории одаренных обусловлено, помимо прочего, наличием специфических личностных качеств. Проявление индивидуально-личностных характеристик музыкально одаренных детей выражается не только теми чертами, развитие которых было детерминировано музыкальной направленностью личности, но и специфическими характеристиками одаренных детей в целом.

По мнению ряда исследователей, специфическими личностными характеристиками одаренных детей являются: любопытство ко многим явлениям, инициативность (предлагает много идей, решений), способность свободно высказывать свою точку зрения и отстаивать ее, склонность к риску, богатая фантазия, чувствительность к красоте и прекрасному, неконформность, конструктивная критичность (Дж. Рензулли, Р. Хартман, М. Воллах, Н. Коган и др.), а исследование О.Н. Финогеновой позволяет выделить открытую личностную позицию одаренных детей (общее позитивное отношение к себе и к миру, внеличностная система ценностей, бескорыстный интерес к миру и другим людям, непрагматичный тип мотивации деятельности) как отличительную черту.

Соглашаясь с мнением А. Маслоу, В.И. Кочубея, Э.А. Голубевой, В. Н. Дружинина, отметим, что развитие и актуализация творческого потенциала детерминирована условиями среды и внутриличностной мотивацией. Именно внутреннее стремление к деятельности, побудительные мотивы и среда, поддерживающая их выражение, способствуют актуализации творческих задумок.

Мотивация тесно связана с направленностью личности, определяемой той сферой деятельности, к самореализации в рамках которой человек проявляет наибольший интерес.

На основании проведенного исследования в качестве основной характеристики, определяющей личностный компонент одаренности, выделяется музыкальная направленность личности, включающая в себя:

- мотивацию (самопроизвольный интерес к музыке, любопытство, стремление к самовыражению посредством конкретного вида музыкальной деятельности);
- духовность как стремление к возвышенному идеалу, безвозмездное воздание продукта творения всему человечеству;

- индивидуально-личностные качества (гиперчувствительность, гиперовосприимчивость, эмпатия, специфические взаимоотношения с обществом, замкнутость, стремление к обогащению внутреннего мира и большая сконцентрированность на нем - в сравнении с отношением к внешнему миру);

- эмоциональность восприятия и богатство переживания, выражаемые в музыкальных представлениях.

Именно эмоциональная отзывчивость и эмоциональное восприятие определяют развитие творческого мышления, выраженного в форме музыкальности и музыкально-продуктивных способностей. Личность, таким образом, определяет единство музыкальной одаренности, в то время как эмоции выражают потенциал ее развития. Следовательно, одним из необходимых условий является обогащение эмоционального опыта, которое, однако, зависит от особенностей среды - характеристик внешней мотивации.

Природа внешней среды с необходимостью должна иметь двойственный характер: с одной стороны, обеспечивать возможность реализации поисковых интересов, любознательности, познавательной активности и творчества, с другой - включать массу трудностей, преодоление которых и будет способствовать развитию способностей. Роль взрослого (родителя, педагога) - направлять деятельность ребенка, в случае возникновения вопроса - не давать полный и развернутый ответ, а лишь дополнять информацию новыми «пусковыми» моментами, опора на которые сможет позволить ребенку самостоятельно найти нужное решение.

Таким образом, в ходе изучения феномена одаренности в целом и рассмотрения музыкальной одаренности как специальной можно определить модель детской музыкальной одаренности как структуру, включающую в себя тесно взаимосвязанные компоненты: творческий и музыкальный, составляющие ядро; компонент специальных способностей; личностный компонент и мотивационный, включающий внутреннюю мотивацию и музыкальную «направленность» личности как ее основную характеристику, а также внешнюю мотивацию, в рамках которой выделены микросреда (семья и школа) и макросреда (влияние культуры в целом, ее динамики). Данная структура одаренности позволяет рассматривать феномен одаренности как эмерджентную систему и будет способствовать разработке эффективных методов развития одаренности, приемов работы с одаренными детьми.

4. Музыкальная одаренность как педагогический феномен

Музыкальная одаренность начинает проявляться у детей уже на первом году жизни. Основным признаком музыкальности в раннем возрасте является проявление музыкальной впечатлительности и активности: эмоциональная отзывчивость на музыку, попытки пения, двигательные реакции на музыкальный ритм, предпочтение одного музыкального произведения другому. Многочисленные примеры жизни и творчества известных музыкантов убедительно показывают, сколь мощное воздействие оказывают детские впечатления на их мироощущение и творчество. Это отчетливо прослеживается при изучении биографий и творчества В. Моцарта и М.И. Глинки, А.П. Бородина и Б. Бартока, С. Прокофьева и И. Стравинского. В музыкально-педагогической практике под основными музыкальными способностями подразумеваются обычно следующие три: *музыкальный слух, чувство ритма и музыкальная память.*

Комплекс способностей, требующихся для занятия именно музыкальной деятельностью, называют *музыкальностью*. Музыкальность не исчерпывается этими способностями, но именно они образуют ее основное ядро

Г.М. Цыпин понимает под музыкальностью способность такого восприятия и видения мира, когда все впечатления от окружающей действительности у человека имеют тенденцию к переживанию в форме музыкальных образов. Существуют различные подходы к определению *музыкальной одаренности*.

Согласно Б.М. Теплову и А.Л. Готсдинеру, музыкальная одаренность - высшее и крайне идеализированное проявление музыкальных способностей. Иначе говоря, блестящий музыкальный слух, феноменальная память, пластичный и прекрасно скоординированный двигатель «аппарат», невероятная обучаемость и титаническая работоспособность являются показателями музыкальной одаренности.

Подлинная одаренность проявляет себя через творческое мышление и творческие способности. Ни феноменальные способности, ни яркая и неповторимая индивидуальность сами по себе не определяют музыкальной одаренности, если её обладатель не заявил о себе выдающимися творческими результатами.

С.Л. Рубинштейн, Б.М. Теплов, Я.А. Пономарев отмечают, что музыкальная одаренность не сводится к сумме способностей, её составляющих, а представляет новое качество, включающее, например, общие творческие способности личности. Её невозможно понять без учета целого ряда психологических качеств более общего характера, относящихся к интеллектуальной, эмоциональной, характерологической сферам.

Б.М. Теплов в структуре музыкальной одаренности такие общие свойства психики, как эмоциональная восприимчивость и реактивность по отношению к воздействию музыки; богатство и активность слухового воображения; умение с большей силой сосредоточиться на предмете музыкальной деятельности.

Несомненно, одно - проявление музыкальной одаренности, соотношение способностей и одаренности неповторимо индивидуально, 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.

5. О способах выявления динамики развития музыкальных способностей

Становление мысли о творческой одаренности можно разделить на несколько этапов. Так, изначально для объяснения природы творческих способностей привлекалось понятие психической энергии - материального носителя творчества (Ч. Спирмен, З. Фрейд, А. Ф. Лазурский и др.), что закрепило механистическую традицию и определило понимание творческих способностей как просто максимальное выражение способностей (Г. Айзенк, Д. Векслер, Дж. Равен, К.М. Гуревич и др.). Кризис в исследовании данной проблематики произошел тогда, когда не было обнаружено корреляции между уровнем развития умственных способностей индивида и его творческими способностями, в результате чего потерпела фиаско и существовавшая методика исследования одаренности, не отвечавшая запросам постиндустриального общества на определение и выявление людей с высоким выдающимся уровнем развития творческих способностей. В этой связи возникла необходимость выявить основу (помимо интеллекта), на которой формируются творческие способности, что нашло свое отражение в методологическом подходе Дж. Гилфорда. Понимание творческих способностей перешло от полного отождествления с интеллектом к полному противопоставлению. Концепция Дж. Гилфорда, заключалась в определении зоны локализации творческих способностей - дивергентного мышления. Она быстро обрела популярность, благодаря появлению тестов «на креативность». Однако, и воззрения Дж. Гилфорда, несмотря на их сохранившуюся популярность, зачастую подвергаются критике. В частности, Д.Б. Богоявленской при изучении творческих способностей было установлено, что показатели креативности могут возрастать ввиду использования испытуемыми ряда обходных путей, а высокие показатели креативности

были отмечены у детей со сниженным интеллектом и высоким мотивом достижений (компенсаторные механизмы, психологическая защита).

На практике наиболее часто используется характеристика творчества, основанная на исследованиях Дж. Гилфорда (1967). Характеристика включает в себя такие параметры как: беглость, оригинальность и точность мышления, воображение, гибкость. В настоящее время оценка творческих способностей в основном проводится на основе методик Торренса (1966): тест на изобразительное творческое мышление, тест на вербальное творческое мышление, творческие способности в действии и движении. Однако более перспективными, по мнению ряда ученых, являются методы наблюдения и шкалирования оценок на основе определенных параметров, характеризующих одаренность ребенка. Данные, полученные в результате наблюдений и оформленные в виде бланков-перечней или шкал оценок, позволяют судить о тех сторонах поведения и деятельности ребенка, которые, как правило, невозможно оценить посредством стандартизированных тестов.

Однако эффективная идентификация творческих способностей на основе одноразового тестирования невозможна. Мы пришли к выводу, что исследование творческой одаренности должно носить логнitudный и комплексный характер, подразумевая под собой многоаспектное исследование как личности одаренного ребенка, так и его деятельности, результатов деятельности. В этой связи, в качестве наиболее приемлемого и эффективного метода нами отмечается метод психолого-педагогического мониторинга.

Психолого-педагогический мониторинг - это континуальный процесс, включающий в себя систему взаимосвязанных методов и приемов, необходимый для оперативного отслеживания и анализа результатов деятельности, а также определения степени педагогических воздействий, воздействий среды учреждения на здоровье, физическое и психическое развитие ребенка, способствующий выявлению особенностей личности ребенка и являющийся основным компонентом определения методов обучения.

Заметим, что важность и эффективность психолого-педагогического мониторинга подтверждена исследованиями российских психологов, что находит свое отражение в упомянутой выше «Рабочей концепции одаренности».

Следует также отметить, что за последние годы появилось немало «вариаций» психолого-педагогических мониторингов. Доктор психологических наук, заведующий лабораторией психологии одаренности Психологического института РАО Е.И. Щепланова строит систему диагностики на основе «получения информации о каждом ученике с акцентом на его сильных и слабых сторонах, используемой при построении индивидуальных планов обучения. Эта информация собирается в «Общий портфель талантов» по трем разделам: интересы, способности и предпочитаемые стили обучения. В него входят не только исходные характеристики детей, но и данные об их развитии в процессе обучения, влияющий на выбор путей развития способностей учащихся на уроках и внеурочных обогащающих занятиях».

В этом ключе стоит также отметить методику профессора Д.Б. Богоявленской «Креативное поле», в основу которой положена оценка интеллектуальной активности (познавательной самодеятельности) и выделения на этой основе стимульно-продуктивного, эвристического и креативного уровней. Метод «Креативное поле» позволяет анализировать результаты по двум параметрам: обучаемости (овладению новой деятельностью, задаваемой в эксперименте) и проявлению творческой способности как познавательной самодеятельности - способности не стимулированного выхода на открытие закономерностей, имплицитно существующих в системе экспериментальных заданий.

Диагностика детских творческих способностей имеет очень большое значение для системы дополнительного образования детей и часто используется при первичном приеме в учреждения дополнительного образования. Так, можно упомянуть о методике И.Е. Домогацкой, направленной на выявление эстетических задатков и склонностей у детей 6-7

лет. Диагностика включает в себя четыре блока: блок эмоциональной выразительности, диагностика общемузыкальных задатков, диагностика художественно-изобразительных задатков, диагностика творческих способностей. Целью такого исследования способностей является помощь детям и родителям в определении наиболее подходящего для ребенка направления и отделения детской школы искусств.

Таким образом, основным методом диагностики детских музыкальных способностей является психолого-педагогический мониторинг. Такое исследование позволяет получить данные не только о наличии у ребенка способностей, но и отследить динамику их развития, проанализировать эффективность методов и приемов обучения, а также выбрать дальнейшую стратегию развития ребенка, составить его индивидуальную образовательную траекторию.

Психолого-педагогический мониторинг с целью выявления музыкальных способностей должен включать в себя следующие обязательные элементы: тест на определение дивергентного мышления Дж. Гилфорда; шкалу оценки музыкальных способностей (вокальные данные, музыкальный слух и т.д.); анализ творческих достижений и результативности обучения в целом; анкетирование родителей; анкетирование детей по результатам проведения творческих мероприятий.

6. Развитие одаренности детей в музыкальной школе

Трехступенчатость музыкального образования в России представляет собой уникальную систему музыкального образования во всем мире. Музыкальная школа представляет собой одну из важнейших ступеней начального обучения. Можно смело сказать, что она является фундаментом всего цикла музыкального профессионального образования. Именно этот возраст (7-15 лет) позволяет точно выявить и развить творческие задатки детей, обучать игре на музыкальных инструментах и привить им комплекс важнейших практических навыков. Система музыкального образования первой ступени помогает подготовить наиболее одаренных учащихся для поступления в музыкальные училища (колледж). Работа в специальном классе с одаренными детьми требует особого подхода, осторожного и в то же время вдумчивого прикосновения к личности, которую предстоит формировать на протяжении всех лет обучения.

Проявление музыкальной одаренности, соотношение способностей и одаренности неповторимо индивидуально, 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. Отдельные формы одаренности появляются последовательно в разные периоды развития. Раньше всего, по мнению этого исследователя, раскрывается виртуозно-техническое музыкальное дарование (психомоторика), которое более всего опирается на природные способности. И в это же время может проявиться дифференциация способностей, могут проступить их индивидуальные черты. На следующей возрастной ступени развития раскрывается дар интерпретатора, то есть дар глубокого понимания и индивидуального прочтения музыки, и только затем - творческая одаренность, расцвет которой наступает между двадцатью и тридцатью годами. Итак, понятие музыкальной одаренности многозначно. И эта многозначность отражает природу одаренности как явления динамического, становящегося, многомерного.

Существует три критерия оценки музыкальных (впрочем, не только) способностей и одаренности.

Первый из них можно назвать *культурно-историческим*. Суть его заключается в том, что в каждой культуре и в каждую историческую эпоху существуют определенные музыкальные предписания каждому конкретному возрасту развития ребенка, подростка и

даже взрослого. Способность и одаренность выявляются именно на фоне этих условных предписаний. В одной из этнических общин Нигерии, к примеру, очень маленькие дети обучены пению, танцам, навыкам игры на барабанах, что вместе составляет основу музыкальной культуры этой общины. К пяти годам все дети здесь обладают репертуаром в сотни песен, легко исполняют сложные танцевальные движения и владеют комплексом исполнительских данных на ударных. Европейцу любой из таких детей показался бы вундеркиндом. (Не отсюда ли рождаются представления о том, что некоторые человеческие сообщества музыкально более одаренные, чем другие). Нужно сказать, что понятие музыкальной одаренности возникает там, где есть профессионалы, профессиональное обучение. А музыкальные вундеркинды как наиболее яркое воплощение феномена музыкальной одаренности в европейской культуре появились лишь в середине 18 века. Культурно-исторический критерий очень важен и там, где речь идет о психологическом анализе структуры одаренности знаменитых людей, живших в предшествующие эпохи. Например, приходится с осторожностью относиться к выводам о языковой одаренности ребенка, который в шесть лет говорил, писал и читал на нескольких языках, если этот ребенок воспитывался в богатой дворянской семье середины прошлого столетия. Понятно, что культурно-исторический критерий относителен. Он позволяет сравнивать общие условия выявления, но не уровни музыкальных способностей и одаренности.

Второй критерий можно назвать **возрастным**: если ребенок или подросток может легко и успешно делать нечто, чего не умеют делать сверстники, чаще всего его называют одаренным. Часто этот критерий называют поколенческим. Изменяются условия жизни, развиваются системы образования, совершенствуются программы обучения, и в результате средний уровень возможностей нового поколения становится выше, чем у предыдущего. «Общий фон», на котором выявляется одаренность ребенка, более или менее заметно изменяется с приходом каждого поколения. Сложные произведения, которые столетие назад было доступны лишь отдельным исполнителям, сегодня сравнительно успешно исполняют «крепкие» ученики и студенты. Во всех музыкально одаренных людях есть нечто общее, а те из них, что жили прежде, выступают идеальной нормой одаренности для ныне живущих.

Здесь появляется третий критерий - **абсолютный**. Определить его словами труднее всего. Для музыкантов истинная одаренность обнаруживает себя в своеобразии, свободе и продуктивности музыкального самопроявления, в таинственном даре «уметь раньше, чем знать» (например, мыслить гармонически раньше, чем узнаешь законы гармонии и музыкального языка). Отсюда - впечатление какой-то удивительной «зрелости, без созревания», которое обычно больше всего поражает в одаренных людях.

Исследования показывают, что интенсивность обучения музыке сказывается не только на музыкальном, но и на общем уровне развития ребенка, в том числе и на ребенка обладающего яркими музыкальными способностями. Дети быстрее сосредотачиваются, становятся более внимательными, более выносливыми, лучше координированными. Что же касается музыкально одаренных детей, то в их развитии это очевиднее всего. Музыка, являясь с ранних лет органичной частью развивающей личностно значимой среды, не просто сопутствует развитию, но и оказывает прямое воздействие на его ход, как-бы «связывая» психический опыт ребенка в единое целое. Ранний возраст демонстрирует наибольшую чувствительность и готовность к музыкальному развитию. 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 заниматься между двенадцатью и четырнадцатью годами, только 5%. Во всяком случае, статистика свидетельствует о том, что в семье, где музыкальны оба родителя, вероятность появления музыкально одаренного ребенка составляет 84-86%, а не музыкального 1-2%. В семье, где

музыкален только один из родителей, вероятность появления одаренного ребенка составляет 59%, а не музыкального 25-36%; наконец, если оба не музыкальны, то у них в 25-30% случаев есть шанс стать родителем музыкально одаренного и в 59-62% немusикального ребенка.

Музыка, будучи не только искусством, но и особой психологической культурой чувствования, мышления и движения, формирует человека, усиливая одни его качества и смягчая, маскируя другие. Здесь возникают особые, часто сугубо личностные проблемы, способ разрешения которых открывает или затрудняет дальнейшее музыкальное и профессиональное развитие. Поэтому именно на педагога ложатся самые ответственные моменты в музыкальном развитии ребенка. Педагог должен привлечь ребенка, а не отпугнуть его. Первое - с чем сталкивается ребенок, начавший заниматься музыкой, - с многозначностью самой музыки и музыкальных занятий. Музыка - это игра, свободное самовыражение в звуках, интонациях, но это также труд, дисциплина. Как это соединить? И соединимо ли это? Вот основная проблема, с которой сталкивается ребенок, приступивший к систематическим занятиям музыкой. Главное - научить ребенка получать удовольствие от игры на инструменте. И для исполнения важно сохранить эту детскую радость наслаждения музицированием. Лишь много позже музыкант учится работать за инструментом, когда наслаждение музицированием, по словам немецкого дирижера Бруно Вальтера, переходит в наслаждение самим процессом творческой работы.

Комплекс способностей формируется в каждом виде музыкальной деятельности, поскольку музыка едина и включает в себя все структурные элементы, отражением которых и являются способности. Однако некоторые виды музыкальной деятельности имели преимущества в отношении развития той или иной способности. Так, становление мелодического слуха происходит главным образом в пении и игре по слуху на детских музыкальных инструментах; формирование чувства ритма - в движениях под музыку; репродуктивного компонента музыкального мышления - путем слушания и анализа исполняемых произведений и тому подобное. Хотелось бы более подробно остановиться на тех формах работы, которые можно использовать для развития музыкальных способностей.

Первое - это слушание музыки. Слушание музыки - активный процесс музыкального восприятия мышления. Очень интересно отметить последовательность этапов работы над музыкальным произведением. Она похожа на «схему сонатного аллегро»: 1) «Вступление» - короткое вводное слово; 2) «Экспозиция» - слушание произведения; 3) «Разработка» - его анализ, разбор; 4) «Реприза» - повторное слушание музыки на новом сознательном и эмоциональном уровне; 5) «Кода» - повторение, закрепление музыки в памяти. Задачи, которые ставятся перед детьми, сначала должны быть простыми: определить общее настроение, характер музыки; затем постепенно усложняются: вычленив средства музыкальной выразительности, представить, о чем «рассказывает» музыка.

Ребенок может сразу и не показать весь свой потенциал возможностей. Все те вступительные испытания, которые проводятся при наборе учеников в музыкальные школы, рисуют лишь приблизительную картину способностей детей. Здесь играет роль и недостаточная подготовленность, и волнение. Некоторые дети в возрасте 5-6 лет очень стесняются. В общем, причин можно найти немало. Поэтому необходимо каждому ребенку дать возможность обучения, в процессе которого и будет ясна картина. И здесь ответственность ложится на преподавателя и родителей ребенка. Формирование способностей требует от родителей и учителей упорной и терпеливой работы. В течение длительного времени надо упорно развивать и формировать личность маленького человека и вместе с ним стремиться к достижению больших результатов, которых чаще всего можно добиться не очень быстро.

Грамотная организация художественной развивающей среды для активизации и поддержания познавательного интереса к музыке проявляется в разноразмерности и единстве основных ее компонентов:

1) непрерывное профессиональное (регулярное прослушивание/просмотр на уроках по специальности фрагментов различных произведений в исполнении знаменитых исполнителей с последующим обсуждением, посещение концертов фортепианной музыки – «живое» общение с мастерами фортепианного искусства) и общехудожественное развитие (изучение культурологических аспектов эпох искусства, в рамках которых создавалось то или иное сочинение, посещение культурных мероприятий, направленных на расширение кругозора);

2) создание «ориентационного поля» развития мотивации, где важнейшим является влияние личности самого педагога, на собственном примере показывающего трудолюбие, увлеченность музыкой (регулярные мини-концерты преподавателя для учащихся своего класса в разных творческих формах – «музыкальная гостиная», «музыкальное путешествие в эпоху», «музыкальные загадки композитора» и т.д., наличие обширных знаний по музыкальной культуре и истории искусства, нестандартные приемы работы и т.д.);

3) вовлечение в творческую деятельность (привлечение ребенка к организации и участию в мини-концертах, музыкально-театральных постановках, концертах, конкурсах и т.д.), активизация самостоятельной творческой деятельности путем различных творческих форм работы;

4) предметно-пространственное окружение (творческое оформление класса по специальности как маленького «храма искусства», создающего эффект избранности, уникальности присутствующих; мотивирующего на изучение и познание его «элементов» – портреты композиторов и пианистов, репродукции картин художников, книги по истории фортепианного искусства, биографии известных исполнителей, яркий дидактический материал по специальности и т.д.);

Также неотъемлемым компонентом развития музыкально одаренных детей является педагогическая поддержка, включающая такие параметры, как:

1) взаимодействие и сотрудничество с учеником по принципу партнерского сотворчества (учитель и ученик – равноправные коллеги/соратники в рабочем процессе, делающие совместные «открытия»);

2) формирование личностно-характерологической сферы (создание атмосферы вдохновения и ситуации успеха на уроке, доверительный контакт в общении, поддержка эмоциональных реакций и состояний ребенка, изучение индивидуальных особенностей – ведение индивидуального «дневника» ученика, фиксирующего его психологическое/творческое развитие).

3) формирование устойчивой эмоционально-волевой сферы (постановка привлекательных целей, активизация здорового честолюбия и духа соревновательности на уроках – игра в дуэте, организация творческих концертных форм сдачи рабочего материала и т.д.);

Итак, в арсенале современного учителя имеется немало традиционных и инновационных технологий – успешных средств педагогического и психологического воздействия на своих одаренных учеников. Индивидуальный урок, безусловно, является основной и незаменимой формой обучения для всестороннего развития личности и успешного профессионального роста юного пианиста. Но наряду с ним в качестве вспомогательного средства могут применяться эффективные групповые формы организации учебной деятельности – различные *внеклассные мероприятия*. Коллективная деятельность активизирует все способности одаренного ребенка, дает ему массу новых знаний и впечатлений. Тематика и формы внеклассных мероприятий могут быть самыми разнообразными, соответствующими педагогическим целям на данном этапе: повышению

образовательного уровня обучающихся, их творческому развитию или просвещению в области фортепианного искусства.

Основная *цель* проведения внеклассного мероприятия – профессиональный и личностный рост учеников, а также привлечение внимания к проблемам развития одаренных детей со стороны родителей, общественности.

Задач у подобного мероприятия множество. Вот некоторые из них: воспитание профессионального музыканта, включающее в себя весь комплекс знаний, умений и навыков, стремление к самосовершенствованию, самоактуализации, развитие музыкального мышления, рефлексии, расширение кругозора, формирование доброжелательного отношения, объективной оценки своей игры и исполнения других участников.

Результатом проделанной предварительной работы и эмоционального воздействия самого мероприятия на участников является повышение профессионального мастерства, усиление познавательного интереса к обучению, яркое эмоциональное восприятие музыки.

Внеклассные мероприятия могут проводиться в соответствии с намеченными целями для учеников класса, для родителей, для обучающихся ДМШ, для широкой смешанной аудитории (лекции - концерты, театрализованные конкурсы - концерты). Также могут быть совместные мероприятия с обучающимися других классов или отделений.

Группы внеклассных мероприятий по направлениям работы.

1. Мероприятия, направленные на повышение эффективности образовательного процесса.

Родительское собрание и концерт класса «Цели, задачи и содержание обучения игре на (муз. инструменте)»

Концерт учеников сочетается с собеседованием о целях обучения и стоящих перед каждым учеником задачах свободного владения инструментом, накопления собственного репертуара, умения организовать свое время.

Рассказывая о содержании обучения, преподаватель говорит о требованиях программы по предмету, освещает различные этапы работы над произведением, отмечает необходимость организации домашних занятий.

Классный час – концерт учеников «Этапы работы над музыкальным произведением»

В ходе классного часа каждый ученик перед исполнением своего произведения рассказывает об этапах его освоения, а также перечисляет его стилистические особенности, дает краткие сведения о композиторе, то есть всесторонне анализирует музыкальное произведение.

Подобные классные часы могут быть следующей тематики: «Стиль моего произведения», «Решение технических проблем моего произведения», «Форма исполняемого произведения».

Классный час – конкурс на лучшее исполнение гаммы (этюда)

Такой конкурс направлен на развитие техники учащихся класса. Соревнование активизирует домашнюю и классную работу учеников, повышает их профессиональный уровень.

Классный час – собеседование с просмотром видеозаписей «Секреты профессионального мастерства»

Классный час посвящен анализу итогов того или иного профессионального музыкального конкурса. В течение просмотра проходит собеседование с детьми о большом труде обучающихся и педагогов по подготовке к конкурсу, о путях достижения профессионализма в фортепианной игре.

Выездной концерт – собеседование профориентированных обучающихся

Концерт проходит в ДМШ или в одной из средних общеобразовательных школ с целью популяризации классической музыки, психологической подготовки обучающихся к

участию в профессиональных конкурсах. На протяжении концерта ведется собеседование с публикой о композиторах, написавших звучащую в концерте музыку, о содержании этой музыки, о вечных ценностях в музыкальном искусстве, даются творческие портреты юных исполнителей.

2. Мероприятия, направленные на личностное развитие каждого обучающегося, проявление его творческих способностей.

Сольный концерт

Сольный концерт обучающегося – это подведение итогов работы за определенный период времени. Его проведение предполагает достаточную степень готовности программы, психологическую подготовку ученика к публичному выступлению. Сольный концерт может проходить как собеседование с обучающимся, раскрывающее его внутренний мир. Или как литературно-музыкальная композиция, посвященная тайнам музыкального искусства. В этом случае ведущий читает стихи о музыке, природе или состоянии души человека, подходящие к содержанию исполняемой музыки. Сольный концерт может быть музыкальной сказкой. Ведущий рассказывает сказку, обучающийся иллюстрирует ее содержание исполнением произведений. Лучшим результатом проведения сольного концерта является возросший уровень исполнения, пережитое вдохновение и радость творческого труда, приобретенный опыт концентрации сил при исполнении большого количества произведений.

Концерт – собеседование с талантливыми учениками класса «Творческие портреты».

Педагог представляет зрителям каждого ученика как творческую личность во всем ее своеобразии и уникальности. Ребенок исполняет любимые произведения, предварительно выразив собственное мнение об их характере и продемонстрировав рисунки, выражающие его собственный взгляд на художественный образ произведения. Затем педагог представляет ученика как творческую личность, раскрывая его таланты в импровизации, подборе, сочинении, чтении своих стихотворений. На подобном мероприятии можно провести просветительскую, воспитательную и профориентационную работу, беседуя о сущности музыкального искусства, о секретах исполнительского мастерства, о педагогической миссии.

Концерт - беседа с учениками класса

«Художественный образ моего произведения в рисунке»

Осознать и передать в звуках художественный образ – сложнейшая задача для юного исполнителя. Традиции педагогической работы в этом направлении изложены в труде Г.Нейгауза «Искусство фортепианной игры»: «Достигнуть успехов в работе над «художественным образом» можно лишь непрерывно развивая ученика музыкально, интеллектуально, артистически, а, следовательно, и пианистически, иначе воплощения-то и не будет!..» Далее он предлагает «развивать его фантазию удачными метафорами, поэтическими образами, аналогиями с образами природы и жизни, особенно душевной, эмоциональной жизни...». Более конкретным, ярким и понятным становится художественный образ для детей младшего и среднего школьного возраста, когда они воплощают его в рисунке.

Проведению концерта – беседы о художественном образе предшествует индивидуальная работа с каждым учеником на уроках специальности. Готовясь к концерту, дети передают свои музыкальные впечатления на бумаге. На концерте каждый ребенок выходит на сцену, демонстрирует свой рисунок и комментирует его. Педагог беседует с каждым учеником, стараясь выявить его личное отношение к исполняемой музыке, затем ученик исполняет свое произведение. Подводя итог мероприятию, педагог отмечает важность проделанной работы и подчеркивает ее значение. Пережитый каждым учеником эмоциональный подъем при создании художественного образа на бумаге и в звуках способствует пробуждению в нем художника, способного творить по законам красоты и вносить красоту в жизнь.

3. Просветительские мероприятия, знакомящие детей с миром фортепианного искусства.

Театрализованный концерт-путешествие или концерт-конкурс

Тематика и формы подобного масштабного мероприятия могут быть самыми разнообразными. Основа театрализации концерта – сказочный сюжет с «пианистическим» уклоном, все повороты которого направлены на художественное и профессиональное воспитание юных пианистов. На репетициях в атмосфере творческого поиска выявляется наличие у юных музыкантов профессиональных знаний, умений и навыков, происходит подготовка к ответственному выступлению на академическом концерте, экзамене, профессиональном конкурсе. В ходе концерта-конкурса ученики показывают теоретические знания, исполняют различные по жанрам произведения, которые в соответствии с номинацией оценивает жюри. Концерт-путешествие может быть посвящен стилям фортепианной музыки, эпохам фортепианного искусства. Вот названия проведенных мероприятий: «Турнир виртуозов», «Путешествие в мир фантазий», «О чем рассказал волшебник Бриллианте», «Турнир Классики и Эстрады».

В результате подготовки и проведения мероприятия успешно решаются различные задачи: *образовательные* – приобретение практических навыков игры на фортепиано и теоретических знаний, совершенствование владения инструментом; *воспитательные* – проявления личной инициативы и готовности к взаимодействию, корректирование системы ценностей ребенка; *развивающие* – формирование музыкального мышления, рефлексии.

Лекция-концерт с использованием презентации, посвященная творчеству какого-либо великого композитора, писавшего для фортепиано.

Лекции-концерты проводятся с целью просвещения юных музыкантов, воспитание в учениках личного отношения к творчеству и личности композитора, осознания смысла его музыки. Произведения композитора исполняют педагог и ученики. Интересной формой проведения является ведение лекции самими учениками. В результате значительно усиливается интерес детей к теме лекции, живое переживание ими происходящего.

Познавательные классные часы

Такие мероприятия могут иметь различную форму и тематику. Например, классный час-концерт с презентацией «История музыкальных инструментов», видеоконцерт «Волшебству музыки» (видеозаписи великих музыкантов-исполнителей), познавательный классный час с прослушиванием аудиозаписей «Великие музыканты XX века».

Подобные мероприятия призваны выполнить ряд *задач*:

- 1) стимулирование инициативы и потребности самовыражения ребенка, развитие мотивации личности к познанию и творчеству;
- 2) интеллектуальное и духовное развитие ребенка, приобщение его к общечеловеческим ценностям;
- 3) воспитание самостоятельности и самоконтроля в работе;
- 4) знание теории и умение применить полученные знания на практике; развитие аналитического мышления;
- 5) получение комплекса умений и навыков, необходимых учащемуся для свободного владения инструментом (сольное исполнение, игра в ансамбле, аккомпанемент, пение под собственный аккомпанемент, подбор, импровизация);
- 6) развитие всех видов техники;
- 7) использование произведений различных стилей и жанров с целью расширения музыкального кругозора обучающихся; передача юными музыкантами особенностей стиля и жанра исполняемых произведений;
- 8) выразительное, артистичное исполнение обучающихся; привитие навыков культуры поведения участников на сцене и зрителей в зале;

9) создание атмосферы радостного поиска в процессе подготовки и проведения мероприятия, «магнитного поля» эвристической деятельности для раскрепощения творческих сил детей;

10) использование методов ролевой и деловой игры, принципов развивающего обучения для усиления значения и повышения качества получаемой информации.

Основные музыкальные способности, которые необходимо развивать у детей:

- ✓ эмоциональный отклик на музыку
- ✓ способность чувствовать характер, настроение музыкального произведения;
- ✓ способность к переживанию в форме музыкальных образов;
- ✓ способность к творческому восприятию музыки;
- ✓ музыкальный слух
- ✓ способность вслушиваться, сравнивать оценивать наиболее яркие средства музыкальной выразительности;
- ✓ ладовое чувство
- ✓ способность чувствовать эмоциональную выразительность звуковысотного движения;
- ✓ чувство ритма
- ✓ способность активно-двигательного переживания музыки, ощущение его воспроизведения.

Комплекс музыкальных способностей в совокупности с общими способностями (творческим воображением, вниманием, волей и т. д.), и образуют музыкальную одаренность

Методы, применяемые для развития музыкальных способностей:

- метод наблюдения за музыкой;
- метод сопереживания;
- метод моделирования художественного творческого процесса;
- метод интонационно стилизового постижения музыки.

Всё главное в жизни каждого человека начинается с детства. Педагог должен всегда помнить, что маленький ребёнок, имеющий блестящие музыкальные данные (абсолютный слух, цветной слух, острый гармонический слух, абсолютную музыкальную память, врождённое архитектурное чувство и т.д.) обладает своим характером, своим темпераментом, а значит и своими будущими приверженностями к той или иной музыке.

Выявив склонности ребёнка, педагог должен как бы следовать за ребёнком, а не навязывать ему комплекс своих понятий и представлений, как бы хороши и оправданы они не были. Нужно беречь любовь ребёнка к музыке, а интерес и любовь - это почти одно и то же. Нет интереса без любви, и нет любви без интереса.

Не следует «тащить» ребёнка на свой путь, нужно идти его стремлениями, исподволь направлять его. И это один из важных моментов в работе с одарёнными детьми.

Большое значение играет подбор репертуара. Это достаточно сложная работа на всех этапах подготовки специалиста, особенно важен начальный период, когда закладываются основы всей музыкальной будущности ученика, т.е. формируется эстетический вкус, музыкальное мышление будущего профессионала. Обучение в музыкальной школе определяет содержание, формы и методы индивидуально-воспитательной работы.

Таким образом, можно сказать, что художественная развивающая среда и выстроенное педагогическое сопровождение помогают раскрыть способности музыкально одаренных детей.

В заключение хотелось бы еще раз подчеркнуть, что выявление предположительно имеющихся способностей возможно лишь тогда, когда их развитие уже можно

диагностировать, то есть уже заметен достигнутый уровень. Знания и умения уже проявившихся сильных сторон ребенка важно не только для анализа. Они позволяют определять перспективу дальнейшего стимулирования способностей. Учет проявившихся способностей ребенка необходим не только для их развития, но и для того, чтобы направить его дарование в соответствующее русло.

В связи с этим, изучение передового общечеловеческого педагогического опыта является крайне важным для формирования особого типа творческого мышления людей, от которых в 21 веке во многом будет зависеть возрождение духовных ценностей в стране.

7. Тембровый слух как фактор развития музыкальных способностей

Развитие тембрового слуха является необходимой задачей обучения на уроках музыкальной литературы. Способность правильно дифференцировать качество звучания развивает исполнительскую технику, помогает более глубокому и полному пониманию содержания музыкального произведения.

Тембр – это основа музыки; именно осмысление тембра Асафьев считал интонацией. Как известно, это окраска звучания инструмента или голоса, которая отражает акустические свойства звука. Тембровый слух – это способность распознавать эту окраску, специфические особенности и свойства звуков и их сочетаний.

В процессе его формирования развиваются восприятие, память, воображение, которые являются важными элементами психического познания; это позволяет достигнуть более высокого уровня музыкального мышления учащихся. В течение этого процесса осуществляется контроль над своими аналитическими и практическими действиями, накопление слухового опыта, формирование эстетических установок, что ведет к достижению профессионализма. Осознание качества тембрового звучания является особой задачей для деятельности будущего музыканта и требует не только творческого подхода, но и развитых интеллектуальных способностей.

На более глубоком уровне тембровый слух представляет собой особую область музыкального мышления, проявляющуюся в восприятии и осознании образного содержания музыкальных произведений, которая ведёт к более точному и адекватному пониманию самой сущности музыки в ее философском и эстетическом аспекте; он связан и со стилем, и с содержанием произведения (смена тембра ведет и к смене образа). Например, барокко – это одни тембровые краски, романтизм – совсем другие. А стиль непосредственно связан с философским аспектом, ибо отражает мировоззрение конкретной эпохи. (Очень яркий пример – оркестровка Стоковским произведений Баха). Поэтому развитие способности слуха воспринимать выразительный смысл тембра – важное условие достижения музыкантом профессионализма в музыкально-исполнительской деятельности.

При восприятии различных тембров возникают многоплановые ассоциации. Тембр является одним из факторов важнейших музыкальной драматургии, образующей сложный комплекс выразительных средств музыки в единстве с образным содержанием. Нивелируя тембровый аспект, невозможно получить всестороннее представление о художественном замысле композитора и оценить самобытность музыкального произведения.

Образный ряд музыкальных произведений основывается на чувствах, переживаниях, характере настроений и рождается в связи с жизненными обстоятельствами, сложившейся исторической ситуацией – разумеется, пропущенными через свой внутренний мир, через индивидуальное восприятие художника. Благодаря тембровой, красочной стороне выразительные особенности произведения многократно усиливаются и обогащаются, а связи с превалирующей ролью тембра в музыке XX - XXI веков (о чем свидетельствует, в частности, возникновение

сонористики) вопросам развития тембрового слуха стало уделяться все больше внимания в российской музыкальной педагогике. Так, он исследуется в работах Л. Мазеля, Б. Теплова, В. Медушевского, Е. Назайкинского, Д. Дувирак, В. Цытовича, И. Шабуновой, В. Ульянова и др.

Понятие тембровый слух включает в себя следующие уровни: осознание тембра отдельного звука (инструментального или вокального), понимание тембровой структуры музыкальной фактуры и восприятие общего характера произведения. Формирование данной области музыкального слуха влечет за собой развитие:

- способности устно сформулировать специфические характеристики звучания
- способность определять особенности элементов тембра (метроритма, гармонии, регистра, фактуры и др.)
- способности выявить семантику тембра, определить его роль, как средства музыкальной выразительности
- способности определить функции тембра
- способности выявить стилистические особенности тембра
- способности оценить художественную ценность качества звучания

По способам деятельности можно обозначить внутренний (способность представить звучание инструмента или голоса) и внешний (способность различать тембры различных инструментов или голосов в звучащем музыкальном произведении) тембровый слух. По количественному восприятию - одното тембровый и многото тембровый.

Основными задачами формирования тембрового слуха являются осознание и распознавание:

1. многообразия палитры различных тембров;
2. особенностей одного тембра
3. созвучий различных тембров
4. взаимосвязь тембра как элемента музыкальной речи с другими средствами выразительности

Взаимодействие тембра и фактуры рассматриваются в разнообразных типах изложения (одноголосном, гамфонно-гармоническом, аккордовом, полифоническом), а также дифференцируются по количеству инструментов, голосовым функциям (мелодия, бас, средний голос).

Окраска созвучий, которая зависит от гармонического соединения различных звуков, обуславливает взаимодействие тембра и гармонии.

Взаимосвязь тембра и формы служит основой для целостности музыкального произведения.

Функциональность тембра составляют средства музыкальной выразительности: динамика, регистр, метроритмические особенности произведения.

Особенности использования различных тембров в рамках каждого жанра, стиля и авторских интерпретаций обуславливают значимость тембрового слуха, как основополагающей способности профессионального музыканта.

Многоплановость тембрового слуха, его синкретичность, а также главенствующая роль развития ладогармонического слуха в музыкальной педагогике является причиной недостаточной изученности этого явления. Если в области сольфеджио, благодаря работам М. Карасевой, Т. Литвиновой, Н. Ивановой и др., эта тема нашла свое применение, то в области преподавания музыкальной литературы в детских музыкальных школах и детских школах искусств тембровому слуху практически не уделяется внимания. В рамках темы «Музыкальные инструменты» происходит общее ознакомление с тембровым звучанием инструментов, но, как правило, этим все и ограничивается. В связи с этим развитие тембрового слуха как основной музыкальной способности, приобретает особое значение. Перечислим некоторые методы развития тембрового звука, которые могут использоваться в рамках предмета музыкальная литература:

- Метод ассоциаций - тембр звука может описываться при помощи различных ощущений, сравниваться с предметом, людьми, животными, характеризоваться при помощи разнообразных эпитетов, метафор и др. (деревянный, прозрачный, шелковистый, пронзительный, благородный и т.д.);
- Метод преувеличения – усиление нюансировки, исполнение одного и того же музыкального фрагмента с различными динамическими оттенками – от пианиссимо до фортиссимо;
- Метод тестирования – распознавание тембров различных инструментов в сольных произведениях или выделение конкретного тембра из контекста;
- Метод конкретизации – выделение характерных особенностей звучания инструмента или голоса (регистр, специфика звукоизвлечения, способ подачи звука, качество звучания, разнообразная артикуляция, выразительность тесситуры и т.д.);
- Эвристический метод – метод поиска и подбора соответствующего инструмента для исполненной мелодии;
- Метод сравнения - слуховой анализ различного музыкального материала в исполнении одного инструмента или голоса, или исполнение одного и того же фрагмента различными инструментами (голосами);
- Комбинаторный метод (метод ансамблей) - анализ соединения различных тембров в проведении темы, в разнообразных элементах фактуры, гармонии, других элементах музыкальной речи по степени слияния, интервальных соотношений, регистрового звучания, спектральных составляющих.

Особое внимание следует уделять подбору музыкальных произведений, ведь в рамках темы «музыкальные инструменты» преподаватель имеет право делать это самостоятельно. На первых этапах эти произведения должны быть достаточно яркими и простыми для восприятия. Необходимым условием, стимулирующим развитие тембрового слуха, является постоянное обновление музыкального материала, изучение музыки разных эпох и стилей, создание непривычной ситуации в преодолении интонационного барьера.

Господствующий полифонический склад музыки эпохи барокко определил использование тембра в контрастах регистра, динамики, в многообразии артикуляции. В эпоху классицизма возрастает взаимодействие тембра и гармонии, определяя независимость тембра от темы и, напротив, подчиняя роль тембра ладогармонической палитре. В романтической музыке, так же как и в музыке следующих стилей, роль тембра возрастает. Выразительность тембра используется как основополагающее средство для создания музыкального образа.

Использование музыки различных стилей в процессе формирования тембрового слуха систематизирует учебный материал, так как вместо обычного суммирования, информация складывается в определенную систему стилевых элементов. Таким образом, данные методы работы не только увеличивают объем изучаемой информации, но и образных впечатлений, переживаний и ассоциаций учащихся, способствуют накоплению слухового опыта.

Актуальность проблемы формирования тембрового слуха обусловлена тем, что это явление служит основой для всех видов деятельности музыканта. В свете возрастающей роли тембра в музыке XX-XXI века, необходимость постоянного совершенствования музыкального слуха становится неотъемлемой частью современного музыкального мышления.

8. Развитие стилевого слуха (интер-арт метод)

Стиль как персонификация культуры определенной эпохи существует в различных жанрах, видах и течениях искусства. Как типологическая целостность он представляет собой не только совокупность главных художественных особенностей конкретной

культуры, но и являет внутреннюю необходимость в определенном типе восприятия. Таким образом, появление стилевого подхода при изучении музыкальной литературы в ДМШ и ДШИ обусловлено в первую очередь целью приобщения учащихся к музыкальному искусству в его историческом становлении и развитии, а также потребностью умения применять полученные знания в творческой деятельности. Используя такой подход в изучении музыкальной литературы, следует рассматривать стиль в нескольких аспектах:

- Стиль как фактор творческого процесса (освоение композитором мира как единой художественной системы)
- Стиль как фактор художественного процесса (развитие художественной традиции, взаимодействие различных эпох)
- Стиль как фактор художественного воздействия искусства (характер эстетического влияния произведения)

Понятие «стилевой слух» появилось в музыкальной педагогике благодаря работам М. В. Карасевой, А. И. Николаевой, М. К. Михайлова, С. С. Скрёбкова, Е. Д. Критской, Е. В. Назайкинского и др. Его формирование рассматривается как развитие способности распознавать особенности конкретных музыкальных произведений и связано с внедрением в отечественную музыкальную педагогику слухового подхода при анализе музыки. Стилевой подход предполагает такой анализ музыкального произведения, при котором учащиеся обладают умением выявить, охарактеризовать и осознать устойчивые элементы выразительных средств, присущие конкретному стилю. К ним относятся мелодические, ладогармонические, метроритмические признаки, особенности фактуры и т.д. Немаловажным представляется также умение «прочувствовать» произведение, определить его образный строй, эмоциональную окраску.

Развитие стилевого слуха объединяет различные виды деятельности учащихся. Воспитание чувства стиля является одной из самых сложных и важных проблем. Для исполнителя, имеющего профессиональную подготовку, информационное содержание нотного текста практически неисчерпаемо. Но умение передать образный строй и смысл музыкального произведения обусловлено в первую очередь знанием стилевых особенностей композитора. Именно поэтому великие педагоги придавали огромное значение работе над стилем.

Одной из главных задач предмета «Музыкальная литература» является создание основ понимания учащимися исторического развития музыкального искусства как чередования различных эпох и стилей. Развитие стилевого слуха систематизирует учебный материал, так как вместо обычного суммирования, информация складывается в определенную систему элементов, что в свою очередь активизирует процессы памяти.

Формирование стилевого слуха не только увеличивает объем изучаемой информации, но и способствует накоплению образных впечатлений, переживаний и ассоциаций учащихся, так как подразумевает использование аналогий со смежными видами искусств. Основная задача состоит в воспитании особого интонационного чувства, ведущего к внутренней активности слуха, при которой учащиеся воспринимают музыку как мысль. Это пробуждает самостоятельный интерес к постижению законов музыки, осознанию эстетической ценности произведения.

Исходя из вышесказанного, можно обозначить следующие элементы стилевого слуха:

1. эмоционально-образный (интонационно-содержательный)
2. когнитивный (структурно-аналитический);
3. деятельностный (реализация в слушательской, исполнительской и композиторской деятельности)
4. аксиологический (ценностный)

При развитии стилевого слуха можно использовать следующие методы:

- Метод сравнительной характеристики (осуществляется по принципу контраста или сходства рассматриваемых стилей, выявляя закономерности и определяя специфику)
- Метод стилового варьирования (изменение элементов музыкальной речи, композиции, принципов изложения, использованных композитором в данном произведении, отмечая уникальность именно этого композиторского решения)
- Метод статистики (выявление в произведении закономерностей формы и выразительных средств музыки)
- Метод тестирования (определение стиловой принадлежности музыкальных произведений)

Формы работы могут быть следующими:

1. Изучение информации: анализ стиливых проявлений в других видах искусств (литературе, живописи, архитектуре).
2. Изучение творческого пути композитора – его личности, этапов развития, обстоятельств, при которых было создано произведение.
3. Изучение стиля композитора нескольких примерах произведений в различных жанрах.
4. Изучение стиля на примере одного произведения (стилевой анализ).
5. Изучение нотного текста в контексте авторских указаний.
6. Изучение различных редакций текста, а также различных исполнительских интерпретаций.

План проведения стилового анализа:

1. Прослушивание музыкального произведения.
2. Анализ образно-эмоционального содержания.
3. Анализ выразительных средств музыки.
4. Анализ стиливых признаков.
5. Закрепление в памяти знаний при помощи тестирования.

Развитый стиловой слух является не только неотъемлемой частью профессионального музыкального образования, но и способствует более полному и глубокому восприятию произведения искусства, осознанию его основных характеристик.

ИНТЕР-АРТ МЕТОД

Inter – между art – искусство

особый способ объяснения: раскрытие содержания произведения одного искусства с помощью средств выразительности другого искусства

Специфика интер-арт метода

УНИВЕРСАЛЬНОСТЬ: Позволяет объяснить ту или иную тему при помощи выразительных средств различных видов искусств

ДОСТУПНОСТЬ: Помогает понять ребенку суть темы, идею учебного материала, которые он, в силу своих возрастных особенностей, понимает не сразу

Основные понятия интер-арт метода

- Интонационный герой стиля
- Манера интонирования (общее впечатление + музыкальные средства: жанровые истоки, интервалика, ритмика)
- Параллели (сравнения) манеры интонирования из других искусств и литературы
- Ведущие принципы развития стиля (логика развертывания формы)
- Параллели к принципам формообразования из других искусств и литературы

ОБОСНОВАНИЕ ИНТЕР-АРТ МЕТОДА - психологический синкретизм

9. Игровые формы работы на уроках в музыкальной школе

Игровым формам работы в самых различных системах обучения всегда отводилось особое место. Связано это с тем, что игра, как активный вид деятельности, созвучна самой природе детей. Именно в игре дети приобретают свои первые знания, умения, развивают свои способности и навыки. Игровые формы работы способствуют развитию:

- творческих навыков, фантазии и воображения
- эмоционального отклика, умению отождествлять себя с героем произведения и сопереживать ему
- навыка накапливать наблюдения и воплощать их в импровизациях
- навыка музыкальной иллюстрации
- базовых навыков ориентации в терминологии;
- навыка воплощения собственных впечатлений о музыкальном произведении в словесных, живописных, пластических импровизациях
- навыков анализа средств музыкальной выразительности, обращая особое внимание на роль образных деталей и так далее.

На уроках могут использоваться следующие игры:

1. Придумать название для произведения. Материалом для заданий могут быть программные произведения, такие как «Карнавал животных» К. Сен-Санса, «Альбом для юношества» Р. Шумана, «Детский уголок» К. Дебюсси, «Детский альбом» и «Времена года» П. И. Чайковского, «Картинки с выставки» М. П. Мусоргского и др. Как правило, дети с большим интересом и энтузиазмом выполняют такие задания, внимательно вслушиваются в музыку, пытаясь уловить изобразительные интонации.

2. Игры, которые помогают сделать процесс изучения терминов занимательным и интересным.

- Игра «Мяч». Преподаватель задает ученику вопрос и бросает ему мяч. Ученик, в свою очередь, дает ответ и бросает мяч обратно. Эта игра способствует развитию памяти и скорости реакции.
- Игра «Шаги». Ученик шагает по классу, и на каждый шаг называет какой-либо термин (или имя композитора и т.д.)
- Игра «Цепочка». Необходимо назвать слово (например, по теме «Элементы музыкальной речи»), а также повторить в правильном порядке все, что было сказано предыдущими учениками.
- Игра «Знатоки» (на закрепление пройденного материала). Назвать на каждую букву слов (например, парта и книга) название какого-либо музыкального термина.

3. Игра «Угадай-ка». Узнать по ритму жанр произведения. Эта игра прекрасно подходит при изучении темы «Танцевальные жанры»

4. Игры-импровизации. Например, придумать ритмический рисунок в форме рондо. Рефрен записывается на доске, эпизоды учащиеся прохлопывают индивидуально, импровизацией.

5. Игры со стихами. Помогают научиться ощущать структурные закономерности в поэзии, что для музыкантов является очень полезной способностью. Поэтическая рифма помогает учащимся осознать вопросно-ответные соотношения мотивов и фраз, строение музыкальной речи и подводит к изучению формы. Например:

- Подобрать рифму к незаконченной строке.

- Обозначить форму четверостишия (основываясь на рифмах – abab, aabb, abba и так далее)
 - Сочинить стихотворение в музыкальной форме – период повторного или не повторного строения, двухчастная форма (простая или репризная), трех-пятичастная форма, форма рондо и др.
 - Обозначить в стихах принцип построения фраз – суммирование или дробление.
 - Определить размер стихов в процессе дирижирования, обозначая сильные и слабые доли.
 - Сочинение мелодий в заданном ритме и метре на определенные несложные стихи.
 - Определить по стихотворению лад (настроение) – мажорный или минорный?
 - Определить по стихотворению соответствующие ему штрихи и динамику.
6. Игра «Ромашка». Анализ музыкального произведения. Составить из лепестков ромашки (сделанных из бумаги) цветок. Лепестки подбираются в соответствии с использованными в произведении выразительными средствами музыки.

Схема анализа:

- Мелодия (тип, жанровые особенности, характер)
 - Ритм (равномерный, пунктирный, синкопированный)
 - Метр (размер, с сильной или со слабой доли начинается)
 - Лад (мажор, минор и др.)
 - Темп (быстрый – Allegro аллегро (быстро, весело), Allegretto аллегретто—довольно быстро, Vivace, vivo виваче, виво—живо, Presto прэсто (очень быстро); средний - Andante анданте—не спеша, Moderato модерато (умеренно), Sostenuto состенуто—сдержанно; медленный - Grave граве—важно, тяжеловесно, Largo лярго (очень широко), Adagio адажио (медленно), Lento ленто (весьма медленно).)
 - Динамика (f, p, mf, mp, ff, pp, crescendo, diminuendo)
 - Регистр (нижний, средний, верхний)
 - Тембр (какой инструмент (оркестр, ансамбль) или какой голос исполняет)
 - Штрихи: Legato легато—связно
Non legato нон легато – не связно
Staccato стаккато—отрывисто
Marcato маркато—четко, подчеркнуто
 - Фактура (одноголосная, аккордовая, гомофонно-гармоническая, полифоническая.)
 - Форма (период, двухчастная, трехчастная, трех-пятичастная, куплетная, рондо, вариационная, сонатная)
7. Ролевые игры. Ролевая игра – излюбленный вид работы у детей. Например, по теме и «Танцевальные жанры» - задача такова: показать танец, а остальные ученики должны отгадать, какой?
8. Ассоциативные игры. Придумывать ассоциации на прослушанные произведения.
9. Игра «Кубики». Составить из бумажных кубиков форму музыкального произведения.
10. Игра «Кто больше и точнее?» Подбор слов, характеризующих мелодию. На начальном этапе можно предлагать учащимся список характеристик. Например:

Плавная, нежная, протяжная, заунывная, грустная, печальная, таинственная, скорбная, траурная, грациозная, кокетливая, изящная, шутливая, ироничная, поэтичная, возвышенная, мечтательная, праздничная, мрачная, темпераментная, решительная, радостная, широкая, кружащаяся, тяжелая, грузная, легкая, летящая, ласковая, энергичная, возбужденная, спокойная, размеренная, мягкая, сдержанная, веселая, живая, воодушевленная, страстная, блестящая, яркая, певучая, капризная, выразительная, порывистая, свирепая, жалобная, зловещая, торжественная, величественная, простая, душевная.

11. Игра «Зевака-торопыга». Яркая и захватывающая игра, которая может проводиться при изучении темы «Ритм». В основу ложится известная всем ученикам мелодия (песни или инструментального музыкального произведения). Задача – прохлопать ритм мелодии по одному, друг за другом. Ученики становятся в круг, в центре – преподаватель, исполняющий песню. Если ученик опоздал или поторопился, хлопнул не вовремя, он покидает игру. Остается один победитель, которого все остальные учащиеся приветствуют аплодисментами.
12. Театрализация. Суть этой формы работы состоит в том, что на прослушанное музыкальное произведение придумывается история, которая потом показывается в движении.
13. Ребусы, загадки, кроссворды и др.

Игра способствует повышению интереса к обучению, создает творческую ситуацию во время занятий. Поэтому игровые формы работы имеют массу преимуществ по сравнению с другими видами познавательной деятельности.



МЕТОДЫ ДИАГНОСТИКИ ПО ВЫЯВЛЕНИЮ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ

Признаки одарённости ребёнка (по « Рабочей концепции одарённости »)

Инструментальный аспект поведения одарённого ребёнка может быть описан следующими признаками:

1. *Наличие у ребёнка специфических стратегий деятельности*, которые обеспечивают её особую, качественно своеобразную продуктивность, соответственно трём основным уровням: 1) быстрое освоение и высокая успешность выполнения деятельности; 2) использование и изобретение новых способов деятельности в условиях заданной ситуации; 3) выдвижение новых целей за счёт более глубокого овладения предметом, которое ведёт к новому видению ситуации, что объясняет появление неожиданных идей.

2. *Сформированность индивидуального стиля деятельности, наличие самодостаточной системы саморегуляции*. Наряду со способностью мгновенно схватывать существо дела, одарённому ребёнку часто присущ рефлексивный способ переработки информации. Этот признак может формироваться в начальной школе. Истоки его в дошкольном возрасте выражаются в уровне развития селективности памяти, способности привлекать нужную информацию, уровне осознания способа своего действия и в первичных формах самостоятельного планирования.

3. *Особый тип организации знаний одарённого ребёнка: высокая структурированность, способность видеть изучаемый предмет в системе разнообразных связей, свёрнутость знаний*. Знания одарённого ребёнка отличаются избирательностью (он сразу схватывает и усваивает соответствующую его интересам информацию) и большим объёмом метакогнитивных знаний. Следует учитывать, что особые характеристики знаний одарённого ребёнка могут обнаружить себя в большей степени в сфере его доминирующих интересов.

Этот признак в большей степени характерен для развитой учебной деятельности в средней и старшей школе. В более ранних возрастах признак может свидетельствовать и о возможности развития психопатологического процесса.

Ранняя детская одарённость (в дошкольном детстве) часто проявляется как феноменальное развитие памяти, что соответствует положению Л.С. Выготского о приоритете развития памяти в психическом развитии дошкольника. Способность ребёнка к быстрому запоминанию огромных объёмов информации поражает взрослых и принимается за необычные интеллектуальные возможности. Признаком одарённости является не сам объём заученного ребёнком материала (какой бы сложный он ни был), а умение им произвольно пользоваться, востребованность знаний в деятельности.

4. *Своеобразный тип обучаемости*. Он может проявляться как в высокой скорости и лёгкости обучения, так и в замедленном темпе обучения, но с последующим резким изменением структуры знаний, представлений и умений.

Мотивационный аспект поведения одарённого ребёнка может быть описан следующими признаками:

1. *Доминирование познавательной потребности*, которая проявляется не только в ненасытной любознательности, но и готовности по собственной инициативе выходить за пределы исходных требований деятельности.

2. *Ярко выраженный интерес к определённым занятиям, чрезвычайно высокая увлечённость и погружённость в данный предмет* имеют своим следствием упорство и трудолюбие.

3. *Проявление интереса к парадоксальной, противоречивой и неопределённой информации*. В более старших возрастах этот признак предполагает преодоление уже сформированных штампов и стереотипов. Для дошкольника этот признак характеризует нормальное развитие. Наличие отторжения, «закрытости» к ситуациям парадокса говорит об уже имеющихся у ребёнка деформациях эмоционально-личностного развития.

4. *Высокая требовательность к результатам собственного труда, склонность ставить сверхтрудные цели и настойчивость в их достижении, стремление к совершенству*. В дошкольном возрасте у ребёнка завышена самооценка, он верит в свои силы, но дошкольник (в

особенности младший) не способен соотносить свои силы со своими возможностями. Реализация таких «сверхтрудных» замыслов идёт через фантазию и не является признаком одарённости.

Перечисленные признаки помогают распознать одарённого ребёнка. Но поведение одарённого ребёнка не обязательно должно соответствовать одновременно всем признакам. Тем не менее, наличие хотя бы одного из этих признаков должно привлечь внимание специалиста и ориентировать его на тщательный и длительный анализ и наблюдение за ребёнком, которому свойствен данный признак.

Описание методик, составляющих диагностический комплекс выявления детей 6–10 лет с признаками интеллектуальной одарённости

1. Методика экспресс-диагностики интеллектуальных способностей детей (МЭДИС–6–7).

Авторы методики: Е.И. Щепланова, И.С. Аверина, Е.Н. Задорина. Тест создан на основе тестов KFT 1–3 (Kognitiver Fahigkeits Test fur 1 bis 3 klassen, 1983), разработанных в Мюнхенском университете.

Контингент испытуемых: дети 6–7 лет.

Предмет диагностики: уровень интеллектуального развития.

Операциональный статус методики: тест.

Комплектность, состав методики: 4 субтеста: 1) выяснение общей осведомлённости, словарного запаса; 2) оценка понимания количественных и качественных соотношений между предметами и явлениями; 3) определение уровня логического мышления, аналитико-синтетической деятельности ребёнка; 4) диагностика математических способностей. Каждый субтест включает по 5 заданий возрастающей сложности. Задания представлены в виде рисунков, что даёт возможность тестировать детей независимо от их умения читать. Также предлагаются тренировочные задания, соответствующие тестовым. Разработаны две эквивалентные формы (А и Б), которые могут чередоваться при повторном тестировании.

Оборудование для диагностики: тестовая тетрадь, состоящая из 4-х бланков.

Ход психодиагностической работы: в начале тестирования внимание детей обращается на способ фиксации ответов в тестовой тетради. Для ответа на поставленный вопрос они должны зачеркнуть крестиком овал под той картинкой, на которой изображён правильный ответ. Перед каждым субтестом даётся два тренировочных задания. Психолог читает каждое задание вслух. Задания выполняются без ограничения времени. Во время выполнения теста психолог (и/или его помощник) следят, чтобы дети работали на той странице и в том месте, где нужно, и чтобы они чётко зачёркивали крестиком овалы.

Тест может использоваться индивидуально и в группах по 5–10 человек. При групповом обследовании детей психологу необходима помощь ассистента.

Обработка и интерпретация полученных результатов:

Субтест I: 3–4 правильно решённых задачи – показатель нормы для детей данного возраста, 5 правильно решённых задач – высокий уровень общей осведомлённости и словарного запаса ребёнка.

Субтест II: 3 правильно решённых задачи – средний уровень (норма) развития понимания количественных и качественных соотношений, 4–5 правильных ответов – высокий уровень развития.

Субтест III: 3 правильно решённых задачи – средний уровень развития логического мышления, 4–5 правильно решённых задач – высокий уровень развития.

Субтест IV: 2–3 правильно решённых задачи – средний уровень развития математических способностей, 4–5 – высокий уровень развития математических способностей детей.

В целом, 11–13 правильно решённых задач соответствуют возрастной норме, т. е. нормальному уровню развития интеллектуальных способностей ребёнка. Если ребёнок выполняет правильно 14 и более заданий, можно говорить об уровне развития выше среднего.

2. Тест умственного развития младших школьников (ТУРМШ) В.П. Арсланьян, Е.М. Борисовой.

Автор методики: В.П. Арсланьян, Е.М. Борисова.

Контингент испытуемых: учащиеся 2–4 классов. *Предмет*

диагностики: умственное развитие.

Операциональный статус методики: тест.

Комплектность, состав методики: тест состоит из двух блоков с идентичными и уравненными по трудности заданиями.

1-й блок (вербальный) включает субтесты, направленные на выявление особенностей словесно-логического понятийного мышления (разработаны два варианта, А и Б). Задания состоят из вербального и числового материалов. В блок входят субтесты:

«Осведомлённость», «Классификация», «Аналогии», «Обобщения» и два математических субтеста.

2-й блок (невербальный) состоит из субтестов, направленных на выявление особенностей наглядно-образного мышления. Задания подобраны таким же образом, как и в первом блоке, но состоят из карточек с изображениями предметов, животных, растений, геометрических фигур, явлений природы и т. д. В этот блок входят субтесты:

«Классификация», «Аналогии», «Обобщения», «Последовательные картинки», «Гео метрические аналогии».

Оборудование для диагностики: тестовая тетрадь, часы или секундомер.

Ход психодиагностической работы: психолог зачитывает инструкцию к каждому субтесту и вместе с детьми разбирает примеры. Затем дети выполняют задания самостоятельно. Время выполнения заданий ограничено.

Возможно проведение тестирования только по одному блоку заданий.

Тест может использоваться индивидуально и в группах по 5–10 человек. При групповом обследовании детей психологу необходима помощь ассистента.

Обработка и интерпретация полученных результатов: количественная и качественная. Индивидуальные показатели (балл по тесту и субтесту) выводятся путём подсчёта количества правильно выполненных заданий. Максимальное количество баллов, которое может получить ребёнок при выполнении заданий вербального блока, равно 65, невербального – 52. Общий балл по тесту равен 117. Поскольку субтесты имеют разное количество заданий, их результаты выполнения переводятся в проценты. Если ребёнок получил балл по тесту, равный 58, то это говорит о том, что он выполнил тест только на 50 %, т. е. приблизился к нормативу умственного развития на 50 %. За норматив отдельно вербального и отдельно невербального умственного развития можно брать 100 %-е выполнение заданий этих блоков (максимальные баллы для вербального блока – 65; для невербального – 52).

3. Методика «Цветные прогрессивные матрицы» Дж. Равена (детский вариант).

Автор методики: Дж. Равен.

Контингент испытуемых: дети 4,5–8 лет.

Предмет диагностики: уровень интеллектуального развития.

Операциональный статус методики: тест.

Комплектность, состав методики: тест состоит из 36 цветных таблиц (4 серии по 12 карточек в каждой серии). В каждой серии таблиц содержатся задания нарастающей трудности. В то же время характерно и усложнение типа заданий от серии к серии.

Оборудование для диагностики: 36 цветных карточек.

Ход психодиагностической работы: ребёнку предъявляются рисунки с фигурами, связанными между собой определённой зависимостью. Одной фигуры недостаёт, а внизу она даётся среди 6–8 других фигур. Задача испытуемого – установить закономерность, связывающую между собой фигуры на рисунке, и указать искомую фигуру из предлагаемых вариантов. Работа испытуемого с цветными матрицами не ограничивается определённым временем.

Обработка и интерпретация полученных результатов: каждое правильное решение задания

оценивается в 1 балл. Подсчитывается общее число баллов по всем сериям. Полученный общий показатель рассматривается как индекс интеллектуальной силы. Показатели по отдельным сериям сравниваются со среднестатистическими, учитывается разница между результатами. В соответствии с суммой полученных баллов степень развития интеллекта определяется на основании процентной шкалы: 95 % и выше – особо высокоразвитый интеллект соответствующей возрастной группы; 75–94 % – незаурядный интеллект для данной возрастной группы; 25–74 % – средний интеллект для данной возрастной группы; 5–24 % – интеллект ниже среднего; 4 % и менее – дефектная интеллектуальная способность.

4. Методика А.И. Савенкова «Карта одарённости» (для родителей).

Автор методики: А.И. Савенков.

Контингент испытуемых: родители детей 5–10 лет.

Предмет диагностики: степень развития у ребёнка следующих видов одарённости:

- 1) интеллектуальной; 2) творческой; 3) академической (научной); 4) художественно-изобразительной; 5) музыкальной; 6) литературной; 7) артистической; 8) технической;
- 9) лидерской; 10) спортивной.

Операциональный статус методики: анкета.

Комплектность, состав методики: анкета состоит из 80 вопросов, систематизированных по 10 относительно самостоятельным областям поведения и деятельности ребёнка.

Оборудование для диагностики: бланк вопросов и бланк ответов.

Ход психодиагностической работы: родители оценивают ребёнка по каждому параметру, пользуясь шкалой: «++» – если оцениваемое свойство личности развито хорошо, чётко выражено, проявляется часто; «+» – свойство заметно выражено, но проявляется непостоянно; «0» – оцениваемое и противоположное свойство личности выражены не чётко, в проявлениях редки, в поведении и деятельности уравниваются друг друга; «-» – более ярко выражено и чаще проявляется свойство личности, противоположное оцениваемому.

Обработка и интерпретация полученных результатов: в таблице на бланке ответов подсчитывается количество плюсов и минусов по вертикали (плюс и минус взаимно сокращаются). Результаты подсчётов под каждым столбцом (полученные суммы баллов) характеризуют оценку степени развития у ребёнка видов одарённости. Для большей наглядности строится графический «профиль одарённости»: по оси Х откладываются десять делений (обозначают виды одарённости), по оси Y – количество полученных баллов. Соединив поставленные точки, получают «профиль одарённости».

5. Шкала рейтинга поведенческих характеристик Дж. Рензулли (для педагога).

Автор методики: Дж. Рензулли и соавторы. *Адаптация:* Л.В. Попова. *Контингент испытуемых:* педагоги детей младшего школьного возраста.

Предмет диагностики: поведенческие характеристики детей в познавательной, мотивационной, творческой и лидерской областях.

Операциональный статус методики: анкета.

Комплектность, состав методики: анкета состоит из 25 вопросов, сгруппированных по шкалам: «Познавательные характеристики ученика», «Мотивационные характеристики», «Лидерские характеристики», «Творческие характеристики».

Оборудование для диагностики: бланк с вопросами и вариантами ответов.

Ход психодиагностической работы: испытуемые читают утверждения и обводят соответствующую цифру согласно описанию: 1 – если почти никогда не наблюдают этой характеристики; 2 – если наблюдают характеристику время от времени; 3 – если наблюдают характеристику довольно часто; 4 – если наблюдают характеристику почти всё время. Каждый пункт шкалы оценивается безотносительно к другим пунктам.

Обработка и интерпретация полученных результатов: подсчитывается число обведённых цифр по каждой колонке в бланке ответов, умножается на соответствующий вес. Максимальные показатели по 1-й, 2-й, 3-й шкалам – 80, по 4-й – 160.

6. Краткий тест творческого мышления П. Торренса. Фигурная форма.

Автор методики: П. Торренс.

Контингент испытуемых: дети 5–6 лет – люди 17–18 лет.

Предмет диагностики: творческая одарённость.

Операциональный статус методики: тест.

Комплектность, состав методики: один раздел тестовой тетради (12 заданий).

Оборудование для диагностики: тестовая тетрадь, часы или секундомер, цветные фломастеры (карандаши).

Ход психодиагностической работы: Прежде чем раздавать листы с заданиями, психолог объясняет детям, что они будут делать; вызывает у них интерес к заданиям и создаёт мотивацию к их выполнению. Ответы на задания испытуемые должны дать в виде рисунков и подписей к ним. Если дети не умеют писать или пишут очень медленно, педагог, психолог или его ассистенты помогают им подписать рисунки. При этом в точности следуют замыслу ребёнка. Время выполнения теста ограничивается.

Допускается индивидуальное или групповое обследование (5–10 человек).

Обработка и интерпретация полученных результатов: качественная и количественная оценка проводится по 4-м показателям креативности: беглости, гибкости, оригинальности и разработанности.

7. Тест креативности Ф. Вильямса.

Автор методики: Ф. Вильямс.

Контингент испытуемых: дети 5–6 лет – люди 17–18 лет. *Предмет*

диагностики: креативность/творческая одарённость. *Операциональный статус методики:* тест.

Комплектность, состав методики: тестовая тетрадь, включающая 12 заданий.

Оборудование для диагностики: тестовая тетрадь, часы или секундомер, цветные фломастеры (карандаши).

Ход психодиагностической работы: прежде чем раздавать листы с заданиями, психолог объясняет детям, что они будут делать; вызывает у них интерес к заданиям и создаёт мотивацию к их выполнению. Ответы на задания испытуемые дают в виде рисунков и подписей к ним. Если дети не умеют писать или пишут очень медленно, педагог, психолог или его ассистенты помогают им подписать рисунки. При этом в точности следуют замыслу ребёнка. Время выполнения теста ограничивается.

Допускается индивидуальное или групповое обследование (5–10 человек). При групповом обследовании детей психологу необходима помощь ассистента.

Обработка и интерпретация полученных результатов: качественная и количественная оценка проводится по 5 показателям креативности (беглость, гибкость, оригинальность, разработанность, название), которые выражаются в сырых баллах.

8. Методика изучения детской креативности как черты личности (Р.В. Овчарова).

Автор методики: Р.В. Овчарова.

Контингент испытуемых: дети 7–8 лет.

Предмет диагностики: креативность.

Операциональный статус методики: тест.

Комплектность, состав методики: состоит из 8 субтестов: «Использование предметов», «Заключение», «Выражение», «Словесная ассоциация», «Составление изображения», «Эскизы», «Спрятанная форма», «Задачи со спичками».

Оборудование для диагностики: бланки с заданиями, часы или секундомер.

Ход психодиагностической работы: психолог читает задание, испытуемый выполняет его устно или письменно (согласно инструкции). Время выполнения заданий ограничено.

Обработка и интерпретация полученных результатов.

Тест 1 («Использование предметов»): результаты оцениваются по двум показателям: беглость ответов (1 ответ – 1 балл) и оригинальность ответов (число ответов; 1 ответ – 4 балла).

Тест 2 («Заключение»): оценивается так же, как тест 1.

Тест 3 («Выражение»): результаты оцениваются по двум показателям: беглость (число правильно составленных предложений и число слов, повторяющихся один раз, – 1 балл за каждое предложение); оригинальность и точность (число оригинальных, правильно построенных предложений – 4 балла за одно предложение).

Тест 4 («Словесная ассоциация»): результаты оцениваются по двум показателям: беглость – 1 балл, оригинальность – 4 балла.

Тест 5 («Составление изображения»): результаты оцениваются следующим образом:

а) беглость (Б): n – число изображенных предметов (1 предмет – 1 балл), n_1 – число использованных фигур (a, b, c, d) (1 фигура – 1 балл); n_2 – число ошибок (1 ошибка – 1 балл): $B = n + n_1 - n_2$ (беглость равна сумме баллов по первому и второму показателю минус количество баллов за ошибки); б) оригинальность (О): m_1 – число рисунков с необычным использованием фигур, их оригинальным расположением (1 рисунок – 5 баллов); m_2 – число оригинальных элементов рисунка, необычных форм их расположения (1 случай – 3 балла): $O = m_1 + m_2$.

Тест 6 («Эскизы»): результаты оцениваются следующим образом: а) беглость (Б): n_1 – число категорий рисунков (лица, животные и т. д.). (1 категория – 1 балл); n_2 – число рисунков, где не используется круг (1 рисунок – 1 балл): $B = n_1 - n_2$; б) оригинальность (О): m_1 – число оригинальных рисунков (1 рисунок – 5 баллов); m_2 – число оригинальных подходов к исполнению – необычное по форме и расположению изображение (1 изображение – 3 балла): $O = m_1 + m_2$.

Тест 7 («Задачи со спичками»): 1-я задача: 1-е решение (приводится) – 5 баллов; нет решений – 0 баллов; 2-я и 3-я задачи: 1-й вариант ответа (приводится) – 5 баллов.

Тест 8 («Спрятанная форма»): оцениваются суммарно беглость (1 ответ – 1 балл) и оригинальность (1 ответ – 4 балла).

9. Методика «Беседа о школе».

Авторы: Д.Б. Эльконин, А.Л. Венгер. *Модификация:* Т.А. Нежнова.

Контингент испытуемых: дети 6,5–8 лет.

Предмет диагностики: мотивационная готовность к школьному обучению.

Операциональный статус методики: тест.

Комплектность, состав методики: 9 карточек, из которых испытуемому нужно сделать выбор.

Оборудование для диагностики: комплект из 9 карточек с сюжетными рисунками (3 по карточки с сюжетами обучения, трудовых действий, с игровыми сюжетами).

Ход психодиагностической работы: среди всех карточек ребёнок выбирает 3 (по одной, они откладываются) – то, чем ему хотелось бы заниматься; затем из оставшихся

3 (по одной, они откладываются) – чем совсем не хотелось бы заниматься; из оставшихся 3-х изображений – одно с предпочтительным видом деятельности, а затем одно – с отрицаемым видом деятельности. В конце всей процедуры карточки должны быть разложены на три группы: в 1-й группе – 4 с предпочитаемыми видами деятельности, во 2-й – 4 с отрицаемыми видами деятельности, в 3-й – одна, оставшаяся не выбранной.

Обработка и интерпретация полученных результатов: количественной обработке – суммарному подсчёту – подлежат карточки с изображениями предпочитаемых видов деятельности. Карточки оцениваются следующим образом: с сюжетом учебной деятельности – 2 балла, с изображением трудовой деятельности – 1 балл, с сюжетом игровой деятельности – 0 баллов. Максимально возможное число баллов равно 7, а минимальное – 0 баллов. Критерием хорошей мотивационной готовности к учебной деятельности считается сумма, равная 4–5 баллам.

10. Анкета школьной мотивации Н.Г. Лускановой.

Автор методики: Н.Г. Лусканова.

Контингент испытуемых: дети 6–8 лет.

Предмет диагностики: уровень школьной мотивации.

Операциональный статус методики: анкета.

Комплектность, состав методики: анкета состоит из 10 вопросов, наилучшим образом отражающих отношение детей к школе, учебному процессу, эмоциональное реагирование на школьную ситуацию.

Оборудование для диагностики: текст анкеты.

Ход психодиагностической работы: данная анкета может быть использована при индивидуальном обследовании ребёнка, а также применяться для групповой диагностики. Вопросы зачитываются экспериментатором вслух, предлагаются варианты ответов, а дети должны записать/назвать те ответы, которые им подходят.

Обработка и интерпретация полученных результатов: количественная и качественная.

Количественный анализ (дифференцирование детей по уровню школьной мотивации): 3 балла – ответ, свидетельствующий о положительном отношении к школе и предпочтении учебных ситуаций; 1 балл – нейтральный (средний) ответ (не знаю, бывает по-разному и т. п.); 0 баллов – ответ, свидетельствующий об отрицательном отношении к той или иной школьной ситуации. Максимально возможный балл – 30.

Уровни школьной мотивации: максимально высокий (25–30 баллов), хорошая школьная мотивация – средняя норма (20–24 балла), положительное отношение к школе, школа привлекает больше внеучебными сторонами (15–19 баллов), низкая школьная мотивация (10–14 баллов), негативное отношение к школе, школьная дезадаптация (ниже 10 баллов).

Качественный анализ: анализируется выбор ребёнка по каждому вопросу анкеты.

11. Проективная методика «Я в школе» Е.И. Захаровой.

Автор: Г.Т. Хоментаскас. *Модификация:* разработана Е.И. Захаровой с учётом системы анализа детского рисунка Г.Т. Хоментаскаса и характеристики внутренней позиции школьника Л.И. Божович.

Контингент испытуемых: дети младшего школьного возраста.

Предмет диагностики: отношения ребёнка к предстоящему обучению в школе, степень сформированности у него внутренней позиции школьника.

Операциональный статус методики: проективная рисуночная методика.

Оборудование для диагностики: лист бумаги А4, цветные карандаши.

Ход психодиагностической работы: после небольшого разговора о предстоящем обучении в школе ребёнку предлагают нарисовать рисунок, которой можно было бы назвать «Я в школе». В процессе выполнения ребёнком рисунка психолог фиксирует особенности выполнения рисунка – паузы, спонтанные высказывания по поводу содержания рисунка и др.

Обработка и интерпретация полученных результатов: оценивается сформированность элементов внутренней позиции школьника:

1) необходимость учения, характер отношения к школе: изображение школы, обстановки, присутствие автора рисунка, расположение на листе бумаги автора, качество прорисовки автора, степень выраженности;

2) интерес к учебным видам деятельности: расположение автора рисунка, характер деятельности, средства деятельности, особенности обстановки, степень выраженности;

3) стремление к отношениям нового типа: позиция учителя, дистанция с учителем, отношение с одноклассниками, оценочность ситуации, форма оценивания, степень выраженности;

4) признание авторитета учителя: качество прорисовки фигуры учителя, размер, барьеры, разделительные черты, степень выраженности;

5) тревога по поводу предстоящего поступления в школу: содержание рисунка, обстановка, качество рисования, размер фигуры, расположение, использование цвета, степень выраженности.

Общую степень готовности (высокая, средняя, низкая) определяют в результате суммирования оцениваемых показателей степени сформированности отдельных элементов внутренней позиции школьника.

Тест Гилфорда (модифицированный)

Данный тест направлен на изучение креативности, творческого мышления. *Исследуемые факторы:*

1) Беглость (легкость, продуктивность) — этот фактор характеризует беглость творческого мышления и определяется общим числом ответов.

2) Гибкость — фактор характеризует гибкость творческого мышления, способность к быстрому переключению и определяется числом классов (групп) данных ответов.

3) Оригинальность — фактор характеризует оригинальность, своеобразие творческого мышления, необычность подхода к проблеме и определяется числом редко приводимых ответов, необычным употреблением элементов, оригинальностью структуры ответа.

4) Точность — фактор, характеризующий стройность, логичность творческого мышления, выбор адекватного решения, соответствующего поставленной цели.

Время проведения процедуры — около 40 минут.

Тесты предназначены для возрастной группы от 5 до 15 лет. С детьми от 5 до 8 лет процедура проводится в индивидуальной форме. С возрастной группой от 9 до 15 лет работа с тестами проводится в групповой форме (возможно проведение и в индивидуальной форме).

Следует отметить, что субтест 3 (слова или выражение) имеет две модификации, одна модификация — слова — предназначена для детей от 5 до 8 лет, вторая модификация — выражение — предназначена для детей 9—15 лет.

Субтест 1. Использование предметов (варианты употребления)

Задача: Перечислить как можно больше необычных способов использования предмета.

Инструкция для испытуемого: «Газета используется для чтения. Ты же можешь придумать другие способы ее использования. Что из нее можно сделать? Как ее можно еще использовать?»

Инструкция зачитывается устно. Время выполнения субтеста — 3 мин. При индивидуальной форме проведения все ответы дословно записываются психологом. При групповой форме проведения ответы записывают сами испытуемые. Время засекается после прочтения инструкции.

Оценивание:

Результаты выполнения теста оценивались в баллах.

Имеются три показателя.

1) Беглость (беглость воспроизведения идей) — суммарное число ответов. За каждый ответ дается 1 балл, все баллы суммируются.

$B = n$.

B — беглость,

n — число уместных ответов.

Следует обратить особое внимание на термин «уместные ответы». Нужно исключить из числа учитываемых те ответы, которые упоминались в инструкции, — очевидные способы использования газет: читать газету, узнавать новости и т.д.

2) Гибкость — число классов (категорий) ответов.

Все ответы можно отнести к различным категориям. Например, ответы типа: «из газеты можно сделать шапку, корабль, игрушку» и т.д. относятся к одной категории — создание поделок и игрушек.

Категории ответов

1. Использование для записей (записать телефон, решать примеры, рисовать).

2. Использование для ремонтных и строительных работ (заклеить окна, наклеить под обои).

3. Использование в качестве подстилки (постелить на грязную скамейку, положить под обувь, постелить на пол при окраске потолка).

4. Использование в качестве обертки (завернуть покупку, обернуть книги, завернуть цветы).

5. Использование для животных (подстилка кошке, хомяку, привязать на нитку бантик из газеты и играть с кошкой).

6. Использование как средства для вытирания (вытереть стол, протирать окна, мыть посуду, в качестве туалетной бумаги).

7. Использование как орудия агрессии (бить мух, наказывать собаку, плевать шариками из

газеты).

8. Сдача в макулатуру.

9. Получение информации (смотреть рекламу, давать объявления, делать вырезки, проверить номер лотерейного билета, посмотреть дату, посмотреть программу TV и т.д.).

10. Использование в качестве покрытия (укрыться от дождя, солнца, прикрыть что-то от пыли).

11. Сжигание (для растопки, для разведения костра, сделать факел).

12. Создание поделок, игрушек (сделать корабль, шапку, папье-маше).

Следует приписать каждому ответу номер категории из вышеприведенного списка, затем, если несколько ответов будут относиться к одной и той же категории, то учитывать только первый ответ из этой категории, то есть учитывать каждую категорию только один раз.

Затем следует подсчитать число использованных ребенком категорий. В принципе, число категорий может изменяться от 0 до 12 (если не будет дано ответов, отнесенных к новой категории, которой нет в списке).

За ответы, не подходящие ни к одной из перечисленных категорий, добавляется по 3 балла за каждую новую категорию. Таких ответов может быть несколько. Но прежде чем присваивать новую категорию, следует очень внимательно соотнести ответ с приведенным выше списком.

За одну категорию начисляется 3 балла.

$G = 3 m$.

G — показатель гибкости,

m — число использованных категорий.

3) Оригинальность — число необычных, оригинальных ответов. Ответ считается оригинальным, если он встречается 1 раз на выборке в 30—40 человек.

Один оригинальный ответ — 5 баллов.

Все баллы за оригинальные ответы суммируются.

$O_p = 5 k$.

O_p — показатель оригинальности,

k — число оригинальных ответов.

Подсчет суммарного показателя по каждому субтесту следует проводить после процедуры стандартизации, то есть перевода сырых баллов в стандартные. В данном случае предлагается проводить суммирование баллов по различным факторам, отдавая себе отчет в том, что такая процедура не является достаточно корректной, а следовательно, суммарными баллами можно пользоваться только как приблизительными и оценочными.

$T_1 = B_1 + G_1 + O_p_1 = n + 3 m + 5 k$.

T₁ — суммарный показатель первого субтеста,

B₁ — беглость по 1 субтесту,

G₁ — гибкость по 1 субтесту,

O_p₁ — оригинальность по 1 субтесту,

n — общее число уместных ответов,

m — число категорий,

k — число оригинальных ответов.

Субтест 2. Последствия ситуации

Задача: Перечислить различные последствия гипотетической ситуации.

Инструкция для испытуемого: «Вообрази, что случится, если животные и птицы смогут разговаривать на человеческом языке».

Время выполнения субтеста — 3 минуты.

Оценивание:

Результаты выполнения субтеста оценивались в баллах.

Имеются два показателя.

1) Беглость (беглость воспроизведения идей) — общее число приведенных последствий.

1 ответ (1 следствие) — 1 балл.

$B = n$.

2) Оригинальность — число оригинальных ответов, число отдаленных следствий. Здесь оригинальным считается ответ, приведенный только один раз (на выборке

30—40 человек).

1 оригинальный ответ — 5 баллов.

$O_p = 5 k$.

O_p — показатель оригинальности,

k — число оригинальных ответов.

$T_2 = n + 5 k$.

T_2 — суммарный показатель второго субтеста.

Как и в первом субтесте, следует обратить внимание на исключение неуместных (неадекватных) ответов, а именно: повторяющихся ответов и ответов, не имеющих отношения к поставленной задаче.

Субтест 3а. Слова

Модификация для детей 5—8 лет.

Субтест проводится индивидуально.

Задача: Придумать слова, которые начинаются или оканчиваются определенным слогом.

Инструкция для испытуемого: «1 часть. Придумай слова, которые начинаются на слог «по», например «полка».

На ответ дается 2 минуты.

2 часть. Придумай слова, которые оканчиваются слогом «ка», например «сумка».

На ответ дается 2 минуты».

Время выполнения всего субтеста — 4 минуты.

Оценивание:

Результаты выполнения субтеста оцениваются в баллах.

Имеются два показателя.

1) Беглость — общее число приведенных слов.

1 слово — 1 балл.

$B = n$

B — показатель беглости,

n — общее число слов.

Как и ранее, следует вычеркнуть повторяющиеся слова, а также не учитывать неадекватные слова.

2) Оригинальность — число оригинальных слов, приведенных один раз на выборку 30—40 человек.

1 оригинальное слово — 5 баллов.

$O_p = 5 k$.

O_p — показатель оригинальности,

k — число оригинальных слов.

$T_3 = n + 5 k$.

T_3 — суммарный показатель третьего субтеста (для детей 5—8 лет).

Субтест 3б. Выражение

Модификация для детей 9—15 лет

Задача: Придумать предложения, состоящие из четырех слов, каждое из которых начинается с указанной буквы.

Инструкция для испытуемого: «Придумай как можно больше предложений, состоящих из четырех слов. Каждое слово в предложении должно начинаться с указанной буквы. Вот эти буквы: В, М, С, К (испытуемым предъявляются напечатанные буквы).

Пожалуйста, используй буквы только в таком порядке, не меняй их местами. Привожу пример предложения: «Веселый мальчик смотрит кинофильм».

А теперь придумай как можно больше своих предложений с этими буквами.

Время выполнения субтеста — 5 минут».

Оценивание:

Результаты выполнения субтеста оцениваются по трем показателям.

1) Беглость — число придуманных предложений (n).

1 предложение — 1 балл.

$B = n$.

2) Гибкость — число слов, используемых испытуемым. Каждое слово учитывается только один раз, то есть в каждом последующем предложении учитываются только те слова, которые не употреблялись испытуемым ранее или не повторяют слова в примере. Однокоренные слова, относящиеся к разным частям речи, считаются одинаковыми, например: «веселый, весело».

1 слово — 0,1 балла.

$\Gamma = 0,1 m$.

Γ — показатель гибкости,

m — число слов, используемых один раз.

3) Оригинальность

Подсчитывается число оригинальных по смысловому содержанию предложений. Оригинальным считается предложение, которое встречается 1 раз на выборке в 30—40 человек.

Одно оригинальное предложение — 5 баллов.

$O_p = 5 k$.

O_p — показатель оригинальности,

k — число оригинальных предложений.

$T_3 = n + 0,1 m + 5 k$.

T_3 — суммарный показатель третьего субтеста (для детей 9—15 лет).

Субтест 4. Словесная ассоциация

Задача: Привести как можно больше определений для общеупотребительных слов.

Инструкция для испытуемого: «Найди как можно больше определений для слова «книга».

Например: красивая книга. Какая еще бывает книга?»

Время выполнения субтеста — 3 минуты.

Оценивание:

Результаты выполнения субтеста оцениваются в баллах по трем показателям.

1) Беглость — суммарное число приведенных определений (n).

Одно определение — 1 балл.

$B = n$.

B — показатель беглости.

2) Гибкость — число категорий ответов.

Одна категория — 3 балла.

$\Gamma = 3 m$.

Γ — показатель гибкости,

m — число категорий ответов.

Категории ответов

1. Время издания (старая, новая, современная, старинная).
2. Действия с книгой любого типа (брошенная, забытая, украденная, переданная).
3. Материал и способ изготовления (картонная, пергаментная, папирусная, рукописная, напечатанная).
4. Назначение, жанр (медицинская, военная, справочная, художественная, фантастическая).
5. Принадлежность (моя, твоя, Петина, библиотечная, общая).
6. Размеры, форма (большая, тяжелая, длинная, тонкая, круглая, квадратная).
7. Распространенность, известность (известная, популярная, знаменитая, редкая).
8. Степень сохранности и чистоты (рваная, целая, грязная, мокрая, потрепанная, пыльная).
9. Ценность (дорогая, дешевая, ценная).
10. Цвет (красная, синяя, фиолетовая).
11. Эмоционально-оценочное восприятие (хорошая, веселая, грустная, страшная, печальная, интересная, умная, полезная).

12. Язык, место издания (английская, иностранная, немецкая, индийская, отечественная).

Все ответы, относящиеся к одной категории, учитываются только один раз. Максимальный балл — $12 \times 3 = 36$ баллов (в случае, если в ответах присутствуют все двенадцать категорий, что на практике встречается исключительно редко, а также отсутствуют ответы, которым присваивается новая категория). Как и в субтесте 1, ответам, не подходящим ни к какой категории, присваивается новая категория и, соответственно, добавляется по 3 балла за каждую новую категорию. В этом случае максимальный балл может увеличиться.

$G = 3m$.

G — показатель гибкости,

m — число категорий.

3) Оригинальность — число оригинальных определений.

Определение считается оригинальным, если оно приведено всего один раз на выборке в 30—40 человек.

Одно оригинальное определение — 5 баллов.

$O_p = 5k$.

O_p — показатель оригинальности,

k — число оригинальных определений.

$T_4 = n + 3m + 5k$.

T_4 — суммарный показатель четвертого субтеста.

Субтест 5. Составление изображений

Задача: Нарисовать заданные объекты, пользуясь определенным набором фигур.

Инструкция для испытуемого: «Нарисуй определенные объекты, пользуясь следующим набором фигур: круг, прямоугольник, треугольник, полукруг. Каждую фигуру можно использовать несколько раз, менять ее размеры и положение в пространстве, но нельзя добавлять другие фигуры или линии.

В первом квадрате нарисуй лицо, во втором — дом, в третьем — клоуна, а в четвертом — то, что ты хочешь. Подпиши четвертый рисунок».

Испытуемому предъявляется набор фигур и образец выполнения задания — лампа. Время выполнения всех рисунков — 8 минут.

Длина стороны квадрата — 8 см (для тестового бланка).

Оценивание:

Оценивание производится по двум показателям.

1) Беглость — гибкость. В данном показателе учитываются:

n_1 — число изображенных элементов (деталей);

n_2 — число использованных категорий фигур (из 4 заданных), n_2 изменяется от 0 до 4.

Одна деталь — 0,1 балла.

Один класс фигур — 1 балл.

n_3 — число ошибок (ошибкой считается использование в рисунке незаданной фигуры или линии).

Одна ошибка — 0,1 балла.

$B_4 = \sum_{i=1}^4 (0,1n_{1i} + n_{2i} - 0,1n_{3i})$

B — беглость,

i — номер рисунка (от 1 до 4).

Баллы B суммируются по четырем рисункам.

2) Оригинальность

k_1 — число оригинальных элементов рисунка.

Под оригинальным элементом понимается элемент необычной формы, необычное расположение элемента, необычное использование элемента, оригинальное расположение элементов друг относительно друга.

Один оригинальный элемент — 3 балла.

В одном рисунке может быть несколько оригинальных элементов.

k_2 — оригинальность четвертого рисунка (по теме, по содержанию). Может встречаться один

раз на выборку в 30—40 человек.

k_2 может принимать значения 0 или 1.

За оригинальный сюжет начисляется 5 баллов (это относится только к четвертому рисунку)

$$\sum_{i=1}^4 p_i = 5k + k_1 i.$$

Op — оригинальность,

i — номер рисунка (от 1 до 4).

$$T_5 = B + Op.$$

T_5 — суммарный показатель пятого субтеста,

B — беглость,

Op — оригинальность.

Субтест 6. Эскизы

Задача: Превратить в различные изображения одинаковые фигуры (круги), приводимые в квадратах.

Инструкция для испытуемого: «Добавь любые детали или линии к основному изображению так, чтобы получились различные интересные рисунки. Рисовать можно как внутри, так и снаружи круга. Подпиши название к каждому рисунку».

Время выполнения задания — 10 минут.

Тестовый бланк — это лист стандартной бумаги (формат А4), на котором изображено 20 квадратов с кругом посередине. Размеры квадрата 5 x 5 см, диаметр каждого круга — 1,5 см.

Оценивание:

Проводится по трем показателям:

1) Беглость — число адекватных задаче рисунков.

Один рисунок — 1 балл.

$$B = n$$

n — число рисунков (изменяется от 0 до 20).

Исключаются рисунки, точно повторяющие друг друга (дубликаты), а также рисунки, в которых не использован стимульный материал — круг.

2) Гибкость — число изображенных классов (категорий) рисунков. Например, изображения различных лиц относятся к одной категории, изображения различных животных также составляют одну категорию.

Одна категория — 3 балла.

$$G = 3m.$$

m — число категорий.

Категории ответов

1. Война (военная техника, солдаты, взрывы).
2. Географические объекты (озеро, пруд, горы, солнце, луна).
3. Звери. Птицы. Рыбы. Насекомые.
4. Знаки (буквы, цифры, нотные знаки, символы).
5. Игрушки, игры (любые).
6. Космос (ракета, спутник, космонавт).
7. Лицо (любое человеческое лицо).
8. Люди (человек).
9. Машины. Механизмы.
10. Посуда.
11. Предметы домашнего обихода.
12. Природные явления (дождь, снег, град, радуга, северное сияние).
13. Растения (любые — деревья, травы, цветы).
14. Спортивные снаряды.
15. Съедобные продукты (еда).
16. Узоры, орнаменты.
17. Украшения (бусы, серьги, браслет).

Если рисунок не соответствует ни одной категории, ему присваивается новая категория.

3) Оригинальность

Оригинальным считается рисунок, сюжет которого использован один раз (на выборке в 30—40 человек).

Один оригинальный рисунок — 5 баллов.

$Op = 5k$.

Op — показатель оригинальности,

k — число оригинальных рисунков.

$T_6 = n + 3m + 5k$.

T_6 — суммарный показатель шестого субтеста.

При подсчете баллов по шестому субтесту следует учитывать все рисунки вне зависимости от качества изображения. О сюжете и теме надо судить не только по рисунку, но и обязательно принимать во внимание подпись.

У маленьких детей, которые не умеют писать, после окончания работы необходимо спросить, что изображено на рисунках, и подписать названия к рисункам. В основном это относится к возрастной группе 5—7 лет.

Субтест 7. Спрятанная форма

Задача: Найти различные фигуры, скрытые в сложном, малоструктурированном изображении.

Инструкция для испытуемого: Найди как можно больше изображений на этом рисунке. Что нарисовано на этой картинке?

Время выполнения субтеста — 3 минуты.

Тестовые стимульные: всего четыре различных рисунка. Предъявлять следует только один рисунок. Остальные даны для того, чтобы можно было провести повторное тестирование в другое время.

Оценивание: Результаты выполнения субтеста оцениваются в баллах по двум показателям:

1) Беглость — суммарное число ответов (n).

Один ответ — 1 балл.

$B = n$.

2) Оригинальность — число оригинальных, редких ответов. В данном случае оригинальным будет считаться ответ, данный один раз на выборке в 30—40 человек.

Один оригинальный ответ — 5 баллов.

$Op = 5k$.

Op — оригинальность,

k — число оригинальных, редких ответов.

$T_7 = n + 5k$.

T_7 — суммарный показатель седьмого субтеста.

Тест - опросник для определения уровня самооценки одаренного школьника

Определить собственный уровень самооценки школьник сможет с помощью несложного теста-опросника. Он включает 32 суждения, по поводу которых возможно пять вариантов ответов, каждый из которых соответствует определенному количеству баллов.

Отвечая на вопросы теста, необходимо проставлять баллы в зависимости от избранного варианта ответа:

«очень часто» - 4 балла

«часто» - 3 балла

«иногда» - 2 балла

«редко» - 1 балл

«никогда» - 0 баллов

1. Я не нуждаюсь в признании моих успехов.

2. Чувствую себя неуверенным в окружении эрудитов.

3. Я не беспокоюсь по поводу незавершенного любимого дела.
4. Многие мне завидуют.
5. Меня считают безынициативным.
6. Я чувствую свою психическую неуравновешенность.
7. Я боюсь выглядеть смешным.
8. Я считаю себя малосимпатичным.
9. Меня охватывает страх перед публичным выступлением.
10. К своим ошибкам отношусь равнодушно.
11. Я не считаюсь с мнением собеседника.
12. Я не стремлюсь к усиленному самосовершенствованию.
13. Меня считают эгоистом.
14. Мне хочется, чтобы мне сочувствовали в моих неудачах.
15. Я теряю уверенность в себе в незнакомых ситуациях.
16. Я чрезмерно скромн.
17. Я чувствую никчемность своего существования.
18. Меня мучают сомнения по поводу моего таланта.
19. окружающие ждут от меня многого.
20. Мои соклассники не интересуются моими достоинствами.
21. Бремя моих способностей меня удручает.
22. Я склонен к риску и авантюрам.
23. Я делюсь со своими соклассниками оригинальными мыслями
24. Я смущаюсь от похвал.
25. Мое высокомерие меня выручает.
26. Я раз, что меня не понимают.
27. Я чувствую себя в безопасности.
28. Спорить я ни с кем не хочу.
29. Я чувствую себя скованным.
30. Я нахожусь в ожидании неприятностей.
31. Меня расстраивает то, что обо мне плохо думают.
32. Мои любимые увлечения.

Для того, чтобы определить уровень самооценки, необходимо сложить баллы по всем 32 суждениям.

Сумма баллов от 48 до 128 указывает низкий уровень самооценки, при котором одаренный ребенок болезненно переживает критические замечания в свой адрес. Он «подстраивается» под мнения других людей, «маскирует» свои способности, избегает случаи самовыражения.

Сумма баллов от 25 до 47 свидетельствует о среднем уровне самооценки. Одаренный учащийся находится в состоянии «обороны» в классе, ощущает неловкость во взаимоотношениях с соклассниками, «опасается» за непризнание его интеллектуального потенциала, а иногда недооценивает свои способности без достаточных оснований.

Сумма баллов от 0 до 25 свидетельствует о высоком уровне самооценки, о перфекционизме одаренного учащегося, об отсутствии «комплекса неполноценности», о редких сомнениях в своих действиях.

Преобладание левого (правого) полушария

Характеристики доминирования

левого полушария полушария 1

- хорошая память на имена
- лучше воспринимают устно и наглядную письменную изложенную информацию (демонстрируемую) (указания)
- Держат свои чувства и мысли при себе
- Продумывают несколько возможных путей, не прежде чем предпринять новое дело
- Предпочитают делать одно дело
- Любят тесты, в которых надо выбрать из двух сами (да/нет) или нескольких вариантов
- Ждут, когда человек сам сообщит им о не своем состоянии
- Серьезны (не остроумны)
- Любят памятки, программы, схемы, списки, письменные контракты и соглашения детализаций, планов
- Ценят аккуратность в себе и других
- Обладают устойчивым вниманием, хорошо слушают, могут долго концентрироваться на одном действии
- Не склонны к риску, осторожны, не любят ошибаться; любят определенность
- Следуют предписаниям
- до принятия решения задают много вопросов, в проблемных ситуациях бывают упрямы и по излишне предусмотрительны
- Любят читать, для них книги всегда лучше, рисовать чем фильмы.

правого 2

- хорошая память на лица
- лучше воспринимают информацию
- Охотно делятся своими переживаниями
- Любят делать то, что раньше делать приходилось
- Любят делать много дел одновременно
- Предпочитают тесты, где придумывают ответы
- Могут понять состояние человека, спрашивая его об этом
- Остроумны (большие шутники)
- Действуют наугад, опаздывают
- Не любят ограничений,
- Хорошо переносят суматоху, неорганизованны, беспорядочны
- Невнимательны, « витают в облаках»
- Рисковые (с авантюрной жилкой), не боятся неудач
- Не любят предписаний
- Отвечают наугад или интуитивно в проблемных ситуациях
- Для осуществления замысла используют все, что попадет под руку
- Предпочитают систему организации типу «феерии»
- Любят



Первичная диагностика одарённости детей педагогом

Инструкция. Ниже приведены шкалы, которые предназначены для того, чтобы педагог мог изучить характеристики обучающихся в познавательной, мотивационной, творческой и лидерской областях.

Каждый пункт шкалы следует оценивать безотносительно к другим пунктам. Ваша оценка должна отражать, насколько часто Вы наблюдали проявление какой-либо из характеристик. Так как четыре шкалы представляют относительно разные стороны поведения, оценки по разным шкалам **НЕ** суммируются.

Пожалуйста, внимательно прочтите утверждения и обведите соответствующую цифру согласно следующему описанию:

- 1 – если Вы почти никогда не наблюдаете этой характеристики;
- 2 – если Вы наблюдаете эту характеристику время от времени;
- 3 – если Вы наблюдаете эту характеристику довольно часто;
- 4 – если Вы наблюдаете эту характеристику почти всё время.

Шкала 1. Познавательные характеристики обучающегося.

1. Обладает довольно большим для этого возраста запасом слов, использует термины с пониманием; речь отличается богатством выражений, беглостью и сложностью.

1 2 3 4

2. Обладает обширным запасом по разнообразным темам (выходящих за пределы интересов детей это возраста).

1 2 3 4

3. Быстро запоминает и воспроизводит фактическую информацию.

1 2 3 4

4. Легко «схватывает» причинно-следственные связи; пытается понять «как» и «почему»; задаёт много вопросов (в отличие от вопросов, направленных на получение фактов); хочет знать что лежит в основе явлений и действий людей.

1 2 3 4

5. Чуткий и сметливый наблюдатель; обычно «видит больше» или «извлекает больше», чем другие, из рассказа, фильма, из того, что происходит.

1 2 3 4

Подсчитайте число обведённых цифр по каждой колонке _____

Умножьте на соответствующий коэффициент 1 2 3 4

Сложите полученные числа _____

Общий показатель _____

Методика «Сфера личностного развития»

Увлеченность содержанием задачи. Многие исследователи считают увлеченность содержанием задачи ведущей характеристикой одаренности. Деятельность тогда выступает эффективным средством развития способностей, когда она стимулируется не чувством долга, не стремлением получить награду, победить в конкурсе, а в первую очередь - интересом к содержанию. Проявляется в деятельности и поведении ребенка. Доминирующая мотивация может выявляться путем наблюдений и бесед.

Перфекционизм. Характеризуется стремлением доводить продукты своей деятельности до соответствия их самым высоким требованиям. Как отмечают специалисты, высокоодаренные дети не удовлетворяются, не достигнув максимально высокого уровня в выполнении своей работы. Проявляется в самых разных видах деятельности, выражается в упорном стремлении делать и переделывать до соответствия самым высоким личным стандартам.

Социальная автономность. Способность и стремление противостоять мнению большинства. В ребенке, несмотря на свойственную дошкольному и младшему школьному возрастам подражательность, это качество также присутствует и степень его развития характеризует степень детской самостоятельности и независимости - качеств, необходимых и юному, и взрослому творцу. Проявляется в готовности отстаивать собственную точку зрения, даже если она противостоит мнению большинства, в стремлении действовать и поступать нетрадиционно, оригинально.

Лидерство. Доминирование в межличностных отношениях. Лидерство в детских играх и совместных делах дает ребенку первый опыт принятия решений, что очень важно в любой творческой деятельности. Проявляется в совместных играх детей. Не всегда, но часто является результатом интеллектуального превосходства. Ребенок сохраняет уверенность в себе в окружении других людей, легко общается с другими детьми и взрослыми, проявляет инициативу в общении со сверстниками, принимает на себя ответственность.

Соревновательность. Склонность к конкурентным формам взаимодействия. Приобретаемый в результате опыт побед и, особенно, поражений - важный фактор развития личности, закалки характера. Проявляется в склонности либо нежелании участвовать в деятельности, предполагающей конкурентные формы взаимодействия.

Широта интересов. Разнообразные и при этом относительно устойчивые интересы ребенка - не только свидетельство его одаренности, но и желательный результат воспитательной работы. Основой этого качества у высокоодаренных являются большие возможности и универсализм. Широта интересов - основа многообразного опыта. Проявляется в стремлении заниматься самыми разными, непохожими друг на друга, видами деятельности, в желании попробовать свои силы в самых разных сферах.

Юмор. Без способности обнаружить несуразность, увидеть смешное в самых разных ситуациях невозможно представить творческого человека. Эта способность проявляется и формируется с детства. Она является свидетельством одаренности и вместе с тем эффективным механизмом психологической защиты. Проявления юмора многогранны, как сама жизнь, и легко можно обнаружить как их наличие, так и отсутствие

Как оценивать

Для оценки воспользуемся «методом полярных баллов». Каждую характеристику потенциала ребенка будем оценивать по пятибалльной шкале:

5- оцениваемое свойство личности развито хорошо, четко выражено, проявляется часто в различных видах деятельности и поведения.

4 - свойство заметно выражено, но проявляется непостоянно, при этом и противоположное ему проявляется очень редко.

3 - оцениваемое и противоположное свойства личности выражены нечетко, в проявлениях редки, в поведении и деятельности уравновешивают друг друга.

2 - более ярко выражено и чаще проявляется свойство личности, противоположное оцениваемому.

1 - четко выражено и часто проявляется свойство личности, противоположное оцениваемому, оно фиксируется в поведении и во всех видах деятельности.

0 - сведений для оценки данного качества нет (не имею).

Обработка результатов

Отметки внесите в таблицу. Результат будет более объективен, если воспользоваться «методом экспертных оценок», т. е. привлечь к выставлению отметок других педагогов, хорошо знающих этих детей.

Поставленные отметки (либо среднеарифметические показатели, так называемый «интеллектуальный портрет»), составленный по результатам оценок нескольких педагогов) можно представить графически. «Идеальный результат» - два правильных семиугольника. Но у реального ребенка при объективной оценке обычно получается «звездочка» сложной конфигурации.

График делает информацию более наглядной, дает представление о том, в каком направлении нам следует вести дальнейшую работу (рис. 14).

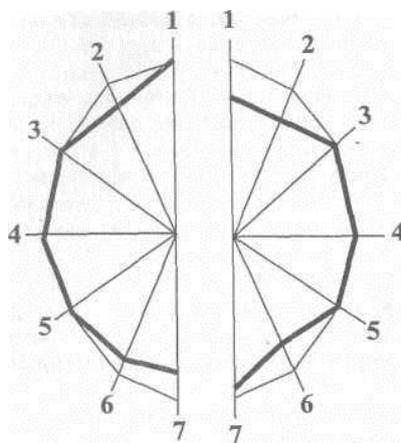


Рис. 14

АНКЕТА «КАК РАСПОЗНАТЬ ОДАРЕННОСТЬ»

Л.Г. КУЗНЕЦОВА, Л.П. СВЕРЧ

Цель: выявить область одаренности ребенка, степень выраженности у ребенка тех или иных способностей.

Ход работы: данная анкета заполняется отдельно учителем, работающим с учеником, родителем ученика и самим учеником (начиная со средней ступени обучения). За каждое совпадение с утверждением ставится один балл. После этого по каждой шкале способностей высчитывается коэффициент выраженности способности и выстраивается график выраженности способностей на ребенка, из которого можно увидеть, в какой области ребенок наиболее одарен.

Спортивный талант,

Если...

- он энергичен и все время хочет двигаться
- он почти всегда берет верх в потасовках или выигрывает в какой-нибудь спортивной игре;
- не известно, когда он успел научиться ловко управляться с коньками и лыжами, мячами и клюшками;
- лучше многих других сверстников физически развит и координирован в движениях, двигается легко, пластично, грациозно;
- предпочитает книгам и спокойным развлечениям игры, соревнования, беготню;
- кажется, что он всерьез никогда не устает;
- неважно, интересуется ли он всеми видами спорта или каким-нибудь одним, но у него есть свой герой-спортсмен, которому он подражает.

Технические способности,

Если...

- ребенок интересуется самыми разнообразными механизмами и машинами;
- любит конструировать модели, приборы, радиоаппаратуру;
- сам «докапывается» до причин неисправностей и капризов механизмов или аппаратуры, любит загадочные поломки;
- может починить испорченные приборы и механизмы, использовать старые детали для создания новых игрушек;
- любит и умеет рисовать («видит») чертежи и эскизы механизмов;
- интересуется специальной технической литературой.

Литературное дарование,

Если...

- рассказывая о чем-либо, умеет придерживаться выбранного сюжета, не теряет основную мысль;
- любит фантазировать на тему действительного события, причем придает событию что-то новое и необычное;
- выбирает в своих устных или письменных рассказах такие слова, которые хорошо передают эмоциональные состояния и чувства героев сюжета;
- изображает персонажи своих фантазий живыми и интересными;
- любит, уединившись, писать рассказы, стихи, не боится начать писать роман о собственной жизни.

Музыкальный талант,

Если...

- ребенок любит музыку и музыкальные записи, всегда стремится туда, где можно послушать музыку;
- очень быстро и легко отзывается на ритм и мелодию, внимательно вслушивается в них, легко их запоминает;

- если поет или играет на музыкальном инструменте, вкладывает в исполнение много чувства и энергии, а также свое настроение;
- сочиняет свои собственные мелодии;
- научился или учиться играть на каком-либо музыкальном инструменте.

Художественные способности вашего ребенка могут проявиться, Если ребенок...

- не находя слов или захлебываясь ими, прибегает к рисунку или лепке для того, чтобы выразить свои чувства или настроение;
- в своих рисунках и картинах отражает все разнообразие предметов, людей, животных, ситуации;
- серьезно относиться к произведениям искусства;
- когда имеет свободное время, охотно лепит, рисует, чертит, комбинирует материалы и краски;
- стремиться создать какое-либо произведение, имеющее очевидное прикладное значение-украшение для дома, одежды;
- не робеет высказывая собственное мнение даже о классических произведениях

Способности к научной работе,

Если ребенок...

- обладает явно выраженной способностью к пониманию абстрактных понятий, к обобщениям;
- умеет четко выразить словами чужую и собственную мысль или наблюдение;
- любит читать научно-популярные издания, взрослые статьи и книги;
- часто пытается найти собственное объяснение причин и смысла самых разнообразных событий;
- с удовольствием проводит время за созданием собственных проектов, схем, конструкции
- не унывает и ненадолго остывает к работе, если его изобретение или проект не поддержаны или осмеяны.

Артистический талант,

Если ребенок...

- часто, когда ему не хватает слов, выражает свои чувства мимикой, жестами и движениями;
- стремиться вызвать эмоциональные реакции у других,
- меняет тональность и выражение голоса, непроизвольно подражая человеку, о котором рассказывает;
- с большим желанием выступает перед аудиторией;
- с удивляющей вас легкостью «передразнивает» чьи-то привычки, позы, выражения;
- пластичен и открыт всему;
- любит и понимает значение красивой и характерной одежды.

Незаурядный интеллект,

Если ребенок...

- хорошо рассуждает, ясно мыслит и понимает недосказанное, улавливает причины поступков людей;
- обладает хорошей памятью;

Методики для родительского исследования

Уважаемые родители! Нам очень важна ваша помощь в получении информации о вашем ребенке. Отметьте то, что вы знаете о нем, и верните в школу к указанной дате.

Родительское исследование

1. Мой ребенок имеет большой запас слов и хорошо выражает свои мысли.

Пожалуйста, приведите примеры, если вы ответили «да».

Да _____ нет _____.

2. Мой ребенок упорно работает над заданием, настойчив и самостоятелен.

Пожалуйста, приведите примеры, если вы ответили «да».

Да _____ нет _____.

3. Мой ребенок начал читать в детском саду.

Да _____ нет _____.

Если ответ «да», то, пожалуйста, назовите книги, которые он читал.

4. Мой ребенок жаден до чтения.

Да _____ нет _____.

Пожалуйста, назовите книги, которые он прочитал за последние 6 месяцев.

5. В чем, вы считаете, ваш ребенок больше всего талантлив или имеет особые умения.

6. Пожалуйста, перечислите хобби и особые интересы, которые проявляет ваш ребенок (коллекционирование, собирание моделей, ремесло и т. д.).

7. Какие специальные дополнительные занятия посещает ваш ребенок (вне школы)?

8. Как ваш ребенок относится к школе?

9. Что может отрицательно повлиять на пребывание вашего ребенка в школе?

10. Какие особенности своего сына (дочери) вам хотелось бы отметить, которые помогли бы нам планировать программу для вашего ребенка? Знания, которые, на ваш взгляд, необходимы учителям?

11. Каково любимое времяпрепровождение или досуг вашего ребенка?

12. Верно ли, что ваш ребенок может: а) выполнять что-то с воображением, выражается сложными жестами, словами; б) использовать обычные материалы неожиданным образом; в) избегать обычных путей при выполнении чего-либо, выбирая вместо этого новое; г) создавать ситуации, которые, вероятно, не будут иметь места, любит «играть с идеями».

13. Опишите, в какой сфере, по вашему мнению, ваш ребенок может справиться с образовательной программой для одаренных.

Имя ребенка _____

Возраст _____ Класс _____

Адрес _____, телефон _____.

Анкета

«Определение склонностей педагога к работе с одаренными детьми»

1. **Считаете ли Вы, что современные формы и методы работы с одаренными детьми могут быть улучшены?**
 - а) да
 - б) нет, они и так хороши
 - в) да, в некоторых случаях, но при современном состоянии школы (д/с) – не очень.
2. **Уверены ли, что сами сможете участвовать в изменении работы с одаренными детьми?**
 - а) да
 - б) нет
 - в) в некоторых случаях.
3. **Возможно ли то, что некоторые из Ваших идей способствовали бы значительному улучшению в выявлении одаренных детей?**
 - а) да
 - б) да, при благоприятных обстоятельствах
 - в) лишь в некоторой степени.
4. **Считаете ли Вы, что в недалеком будущем будете играть важную роль в принципиальных изменениях в обучении и воспитании?**
 - а) да, наверняка
 - б) это маловероятно
 - в) возможно.
5. **Когда Вы решаете предпринять какое-то действие, не думаете ли Вы, что осуществляете свой замысел, помогающий улучшению деятельности?**
 - а) да
 - б) часто думаю, что сумею
 - в) да, часто.
6. **Испытывали ли Вы желание заняться изучением особенностей неординарных личностей?**
 - а) да, это меня привлекает
 - б) нет, меня это не привлекает
 - в) все зависит от востребованности таких людей в обществе.
7. **Вам часто приходится заниматься поиском новых методов развития способностей детей? Испытываете ли Вы удовлетворение от этого?**
 - а) да
 - б) удовлетворяюсь тем, что есть
 - в) нет, так как считаю слабой систему стимулирования
8. **Если проблема не решается, но ее решение Вас волнует, делаете ли Вы попытку отыскать тот теоретический материал, который поможет в решении проблемы?**
 - а) да
 - б) нет, достаточно знаний передового опыта
 - в) нет.
9. **Когда Вы испытываете педагогические срывы, то...**
 - а) продолжаете сильнее упорствовать в начинаниях
 - б) махнете рукой на затею

- в) продолжаете делать свое дело.
10. **Воспринимаете ли Вы критику в свой адрес легко и без обид?**
а) да
б) не совсем легко
в) болезненно.
11. **Когда Вы критикуете кого-нибудь, пытаетесь ли Вы в то же время его подбодрить?**
а) не всегда
б) при хорошем настроении
в) в основном стараюсь это делать
12. **Можете ли Вы сразу вспомнить беседу с интересным человеком в подробностях?**
а) да, конечно
б) запоминаю только то, что интересно
в) не всегда.
13. **Когда Вы слышите незнакомый термин в знакомом контексте, сможете ли Вы его повторить в сходной ситуации?**
а) да, без затруднений
б) в некоторых случаях
в) нет.
14. **Учащиеся задали Вам сложный вопрос на запретную тему. Ваши действия?**
а) уклоняетесь от ответа
б) тактично переносите ответ на другое время
в) пытаетесь отвечать.
15. **У Вас основное кредо в профессиональной деятельности? Когда Вы его защищаете, то...**
а) можете отказаться от него, если выслушаете убедительные доводы
б) останетесь на своих позициях, какие бы аргументы не приводили
в) измените свое мнение, если давление будет мощным.
16. **Во время отдыха Вы предпочитаете...**
а) решать проблемы связанные с работой
б) прочитать интересную книгу по проблеме
в) погрузиться в мир любимых увлечений.
17. **Вы занимаетесь разработкой нового занятия, решаете прекратить это дело, если...**
а) по Вашему мнению, дело отлично выполнено, доведено до конца
б) Вы более или менее довольны
в) Вам еще не все удалось сделать, но есть и другие дела.

Обработка результатов

Ответ: а) 3 баллов; б) 1 балл; в) 2 балла.

Подсчитать количество набранных баллов:

49 и более баллов. Вы имеете большую склонность к работе с одаренными детьми. У вас есть для этого, большой потенциал. Вы способны стимулировать творческую активность, поддержать различные виды творческой деятельности учащихся.

24-28 баллов. У Вас есть склонности к работе с одаренными детьми, но они требуют дополнительных ресурсов и активного саморегулирования в интеллектуальном процессе. Вам необходим правильный выбор объекта направленности творческого интереса учащихся.

23 и менее баллов. Склонностей к работе с одаренными детьми у Вас маловато, в большей мере Вы сами не проявляете особого рвения, но при соответствующей мобилизации сил, вере в себя, кропотливости в работе в сфере повышения интеллекта Вы сможете достичь многого в решении этой проблемы.

**Анкета для родителей
«Хотите вырастить одарённого ребёнка?»**

1. Я отвечаю на все вопросы ребёнка насколько возможно терпеливо и честно.
2. Я не ругаю ребёнка за беспорядок в комнате или на столе, если это связано с творческим занятием и работа ещё не закончена.
3. Я предоставил ребёнку комнату или специальный уголок исключительно для самостоятельных творческих занятий.
4. Я показываю ребёнку, что он любим таким, какой он есть, а не за его достижения.
5. Я стараюсь показать ребёнку интересные места.
6. Я помогаю ребёнку нормально общаться с детьми и рад видеть их у себя в доме.
7. Я никогда не говорю ребёнку, что он хуже других детей.
8. Я никогда не наказываю ребёнка унижением.
9. Я приучаю ребёнка мыслить самостоятельно.
10. Я приучаю ребёнка к чтению с детства.
11. Я пробуждаю фантазию и воображение ребёнка.
12. Я нахожу время, чтобы каждый день побыть с ребёнком наедине.
13. Я никогда не ругаю ребёнка за неумение и ошибки.
14. Я побуждаю ребёнка учиться решать проблемы самостоятельно.
15. Я помогаю ребёнку быть личностью.
16. Я никогда не отмахиваюсь от неудач ребёнка, говоря: «Я это тоже не умею».
17. Я поощряю в ребёнке максимальную независимость от взрослых.
18. Я верю в здравый смысл ребёнка и доверяю ему.

Если вы согласны с 20% этих советов, то вам необходимо срочно подумать над остальным.

Если советы устраивают вас и соответствуют вашей программе воспитания на 50%, у вас всё должно получиться, у вас есть на это шансы.

Если вы выполняете эти советы на 90%, дайте больше свободы ребёнку и себе.

Данная анкета разработана Дэвидом Льюисом, обобщившего опыт семей, где имеются одаренные дети.

ПРИМЕРЫ ТЕСТИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ В ДМШ И ДШИ

практические рекомендации

«Самое главное - это любовь, любовь к музыке. Потому что любовь всегда дает некоторые знания, но я никогда не слышал, чтобы знания порождали что-либо подобное любви»

А. Шнабель

ТЕСТИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ ИНТОНАЦИОННОГО СЛУХА

ПРИНЦИПЫ ВОСПИТАНИЯ МУЗЫКАЛЬНОГО СЛУХА

1. Формирование разных аспектов слуха в историко-эволюционной последовательности: интонационный слух, чувство ритма, аналитический слух, архитектурный слух.
2. При формировании каждого из видов слуха сохранение того же принципа: от более грубых и простых, ранее появившихся слуховых навыков, к более сложным и сложившимся позднее.
3. Изучение каждого из видов слуха последовательным наложением: продолжение тренировки предшествующих навыков при введении новых.

РАЗВИТИЕ ИНТОНАЦИОННОГО СЛУХА

1. Сравнение музыки по громкости (далеко-близко), освоение crescendo-diminuendo
2. Сравнение тембров, игра «кто сказал мяу»: три фрагмента исполняют разные инструменты, четвертый – один из них. Какой?
3. Сравнение характера взятия звука: legato и staccato
4. Сравнение регистров и диапазонов: широкие мелодии – узкие мелодии, в нижнем, среднем и верхнем регистре

ТЕСТИРОВАНИЕ ИНТОНАЦИОННОГО СЛУХА

основные принципы

1. Шесть фрагментов, принадлежащих трем различным коммуникативным архетипам – по 2 на каждый, чтобы можно было образовать пары: призыва, прошения, игры или медитации;
2. Дать задание в формулировке: «разделить на три пары по характеру – чтобы в каждой паре были сходные по смыслу фрагменты»;
3. На вопросы отвечать: «как сами чувствуете, здесь нет правильных и неправильных ответов».

Типовые ошибки при выполнении теста «Музыкальные пары»

1. Группировка по виду музыки (классическая – классическая, народная – народная);
2. Группировка по тембру исполнения (голос – голос, оркестр-оркестр);

ПРИМЕРЫ КОММУНИКАТИВНЫХ АРХЕТИПОВ

1. Архетип призыва: Шопен Революционный этюд op.10, Этюд a-moll op.25
2. Архетип прошения: Брамс Симфония №3, часть III, Edith Piaf – La vie en rose
3. Архетип игры: Шопен Этюд №2, Глинка Попутная песня
4. Архетип медитации: Шопен Этюд ми мажор, Шопен Мазурка №17 a-moll

Два медленных архетипа: медитации и прошения

Два быстрых архетипа: призыва и игры

РАЗВИТИЕ ЧУВСТВА РИТМА

1. Осознание и сравнение темповых различий, изучение известных темпов по

возрастанию скорости: Grave, Adagio, Largo, Andante, Moderato, Alegretto, Vivace, Allegro, Presto

2. Выделение метрической доли как единицы ритма, воспитание «чувства пульсации».
3. Развитие чувства акцентности, формирование метрического такта.
4. Длинные и короткие доли, их чередование как основа ритмического рисунка.

ТЕСТИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ АНАЛИТИЧЕСКОГО И АРХИТЕКТОНИЧЕСКОГО СЛУХА

звуковысотный слух, музыкальная память, чувство стиля

1. Три разнохарактерных фрагмента – два быстрых и один медленный;
2. Медленный фрагмент в быстром темпе предлагается в качестве четвертого в другом тембре (ф-но – оркестр);
3. На вопросы отвечать: «какой из трех кажется наиболее похожим на четвертый, тот и выбирайте».

РАЗВИТИЕ АНАЛИТИЧЕСКОГО СЛУХА

1. Различение разных национальных «языков» на слух: то же упражнение «кто сказал мяу» – музыка Китая, музыка Европы, музыка Африки – и еще раз музыка Африки.
2. Формирование чувства ладового тяготения через ощущение устойчивости-неустойчивости звуков.
3. Формирование чувства интервала, звукового расстояния в последовательности и одновременности.

Лады – национальные музыкальные языки

Сколько национальных языков вы услышали в 5 фрагментах? Какие это страны? Что вы можете сказать об их географии?

- Какой самый устойчивый звук в каждом из них? Как вы его определили?
- Попробуйте спеть весь лад, все звуки звукоряда.

Понятие интервала, консонансы и диссонансы, пустотные интервалы, интервалы широкие и узкие

ТЕСТИРОВАНИЕ АРХИТЕКТОНИЧЕСКОГО СЛУХА

основные принципы

1. Выбор двух композиторов «первого» и «второго» ряда, например, Бах и Телеман или Малер и Цемлинский
2. Выбор сочинений одного и того же жанра, в одном и том же ладу, в одном темпе и в одном характере
3. Выделение фрагментов, сопоставимых по избранным параметрам, и предложение выбрать тот, что больше понравился, в каждой из получившихся пар.

РАЗВИТИЕ АРХИТЕКТОНИЧЕСКОГО СЛУХА

1. Различение на слух эпохальных музыкальных стилей, упражнения по их атрибуции.
2. Различение на слух авторских музыкальных стилей со все большим их сближением (от Бах – Губайдулина до Бах-Гендель).
3. Решение задач по элементарной композиции с реставрацией мелодий, искаженных разным способом (пропуск мотивов, замена звуков, смена порядка следования фраз).

ИНСТРУКЦИЯ

по организации тестирования в общеобразовательных школах

Рекомендуется организовать тестирование на природную музыкальную одаренность следующим образом:

1. Выяснить сколько детей в первом и втором классе в ближайших школах или в районах, из которых родителям не слишком сложно привозить детей в Вашу музыкальную школу.
2. Ксерокопировать или отпечатать бланки теста в нужном количестве экземпляров.
3. Точно так же размножить инструкцию для школьного педагога, который будет проводить тестирование (по количеству школ, где оно будет проводиться).
4. Получить после тестирования от школьного учителя бланки тестов тех детей, которые успешно прошли тестирование, и заполнить – вписав имя ребенка - необходимое количество бланков, адресованных родителям.
5. С помощью школьного педагога через детей или на родительском собрании раздать эти письма родителям отличившихся детей.
6. Постоянно иметь сотрудника на телефоне, указанном в письме, для проведения профессиональных консультаций родителей.
7. Можно также обзвонить самим всех детей, успешно выполнивших тест, и предложить им начать музыкальные занятия.

ПАМЯТКА УЧИТЕЛЮ МУЗЫКИ

ОБРАТИТЕ ВНИМАНИЕ! ЭТИ ЗАДАНИЯ МОГУТ ВЫПОЛНИТЬ НЕМНОГИЕ: ВТОРОЕ ЗАДАНИЕ ПРИМЕРНО 10% УЧАЩИХСЯ, ПЕРВОЕ – ОКОЛО 25-30%. ОСТАЛЬНЫЕ ДЕТИ МОГУТ ЗАДАВАТЬ ВОПРОСЫ. НА ВСЕ ВОПРОСЫ ОТВЕЧАТЬ НАДО ОДИНАКОВО: «ДЕЛАЙТЕ КАК ВЫ САМИ ЧУВСТВУЕТЕ, КАК ВАМ КАЖЕТСЯ ЛУЧШЕ».

ЕСЛИ ВАМ БУДЕТ КАЗАТЬСЯ, ЧТО ОНИ НЕ ПОНЯЛИ ЗАДАНИЕ, НЕ ОБРАЩАЙТЕ НА ЭТО ВНИМАНИЯ - НАС ИНТЕРЕСУЮТ ТЕ НЕМНОГИЕ, КТО ЗАДАНИЕ ПОНЯЛ, А СРЕДИ ЭТИХ НЕМНОГИХ ВОПРОСОВ НЕ БУДЕТ.

Предлагаемый урок займет около 30 минут в младших классах общеобразовательной школы (примерно по 25 человек в классе). Возраст - не менее 6 лет и не более 10.

ПЕРВОЕ ЗАДАНИЕ («Музыкальный брат»)

1. Сначала скажите: «Сегодня мы будем играть в музыкальную игру. Сначала все напишем сверху вашего листочка номер школы, ваш класс и свою фамилию и имя. Напишите также свой телефон и как зовут Вашу маму». (Если первоклассники могут писать только печатными буквами, пусть пишут как могут - потом особо непонятные работы можно будет «расшифровать»).
2. «Написали? Вы услышите сейчас три музыкальных фрагмента. Они все разные: постарайтесь их запомнить. Потом прозвучит четвертый фрагмент, а вы подумайте: какой из этих трех больше всего похож на четвертый? Какой - первый, второй или третий фрагмент больше всего напоминает четвертый? Надо сказать детям: **«Когда будете выбирать, ни с кем не советуйтесь - здесь нет правильного или неправильного ответа - каждый пишет по-своему, как вам самим кажется».**
3. Включаем проигрыватель дисков. Прозвучали три фрагмента, и после третьего можно

нажать паузу и сказать: «Вот, прозвучали три фрагмента. Теперь будет четвертый». Отжать паузу. Звучит четвертый фрагмент.

4. «Теперь поставьте в квадратике галочку или крестик внизу страницы, возле того фрагмента, который вы выбрали. И когда поставили, сразу же переворачивайте страничку».
5. Когда Вы будете проверять это первое задание, **правильным ответом будет помеченный второй фрагмент**: именно он больше всего «похож» на четвертый. В данном случае правильный ответ означает, что у ребенка **хороший аналитический слух**. Именно этот слух обычно проверяли при поступлении в музыкальные школы, когда был конкурс (или просто для сведения, когда конкурса нет). Отложите эти работы в отдельную стопочку – **этим детям можно и нужно предложить поступить в музыкальную школу**.

ВТОРОЕ ЗАДАНИЕ (более важное).

1. Скажите детям: «Второе задание называется **«музыкальные пары»**. Вы услышите шесть музыкальных фрагментов. Пока будете слушать, чтобы лучше запомнить свое впечатление от музыки, может на линейках что-то рисовать или писать. А когда все прозвучит, разделите эти шесть отрывков на три пары, чтобы в каждой паре **БЫЛИ ПОХОЖИЕ ПО ХАРАКТЕРУ** отрывки. Ну например: первый похож на пятый, второй на четвертый, (**ТОЛЬКО СЛОВАМИ, НИЧЕГО НА ДОСКЕ НЕ ПИСАТЬ В КАЧЕСТВЕ ПРИМЕРА!**) или там как-нибудь еще. Каждый отрывок можно использовать только один раз. Вот и получатся у вас три пары, которые вы выпишете цифрами внизу листа в квадратиках». **ЕЩЕ РАЗ НАПОМНИТЕ САМИ СЕБЕ - НА ВОПРОСЫ ОТВЕЧАТЬ ОДНО И ТО ЖЕ: «ПИШИТЕ КАК САМИ ЧУВСТВУЕТЕ, КАК САМИ ПОНЯЛИ».**

2. Когда прозвучат все шесть отрывков, еще раз напомните детям: «Теперь делите эти шесть отрывков на три пары, чтобы в каждой паре были похожие по характеру отрывки. Свои пары выписывайте внизу в квадратиках». Обязательно тут же добавьте: **«Не советуйтесь с соседом. У каждого своя голова, свои уши, каждый чувствует по-своему. Это у нас не контрольная и не конкурс - все ответы хорошие и правильные, лишь бы они были вашими собственными».**

Выписывание пар происходит за несколько минут. Затягивание приведет к подглядыванию. Вы сами увидите, что задание сделано, и скажите: «Кто готов, можете сдавать. Кто не готов, не торопитесь, вас никто не гонит». Собрав работы, отделите в отдельную (скорее всего, очень маленькую!) стопочку тех, кто написал следующие пары: **1 — 3, 2 — 5, 4 — 6**. Это и есть правильный ответ: у этих детей **хороший интонационный слух**, который говорит об их привязанности и интересе к музыке. По статистике, эти дети не бросают музыку, несмотря на неизбежные трудности.

Выделив тех, кто успешно выполнил второе задание, а также тех, кто успешно выполнил первое задание (то есть детям с хорошим аналитическим и с хорошим

интонационным слухом), отдайте им письмо из Российской академии музыки имени Гнесиных с приглашением приступить к музыкальным занятиям. Будет еще лучше, если Вы найдете возможность позвонить родителям, чтобы сообщить им, насколько важно и полезно для их ребенка поступить в музыкальную школу.

ОБРАТИТЕ ОСОБОЕ ВНИМАНИЕ НА ДЕТЕЙ, КОТОРЫЕ ПРАВИЛЬНО ВЫПОЛНИЛИ ОБА ЗАДАНИЯ (УСЛОВНО МОЖНО ИХ НАЗВАТЬ «ГРУППА «ОБА СЛУХА»). ЭТА ГРУППА БУДЕТ ЧРЕЗВЫЧАЙНО МАЛА (В НЕКОТОРЫХ КЛАССАХ ТАКИХ ДЕТЕЙ СОВСЕМ НЕ БУДЕТ). ЭТИ ДЕТИ ОБЛАДАЮТ ЗАМЕТНЫМИ МУЗЫКАЛЬНЫМИ СПОСОБНОСТЯМИ. НАСТОЯТЕЛЬНО ПРЕДЛАГАЙТЕ ЭТИМ ДЕТЯМ ПРИСТУПИТЬ К МУЗЫКАЛЬНЫМ ЗАНЯТИЯМ, УГОВАРИВАЙТЕ, УБЕЖДАЙТЕ.

ВПОЛНЕ ВОЗМОЖНО, ЭТО БУДУЩАЯ ГОРДОСТЬ ВАШЕЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ ШКОЛЫ.

ТРЕТЬЕ ЗАДАНИЕ ПРЕДОСТАВЛЯЕТСЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНО. ОНО ПРИГОДНО ТОЛЬКО ДЛЯ ПОДРОСТКОВ, ЗАКАНЧИВАЮЩИХ МУЗЫКАЛЬНУЮ ШКОЛУ. ДЕТИ НЕ МОГУТ ДЕЛАТЬ ЭТО ЗАДАНИЕ И ИМ НЕЛЬЗЯ ЕГО ПРЕДЛАГАТЬ.

Третье задание называется «ВЫБЕРИ ЛУЧШЕЕ».

Испытуемым надо сказать:

«Вы услышите пять пар музыкальных фрагментов. В каждой паре музыкальные фрагменты, как вы убедитесь, достаточно похожи. Однако все-таки один из двух Вам должен понравиться несколько больше, чем другой. Пожалуйста, отметьте в каждой из пяти пар, которые Вы услышите, тот фрагмент, который понравился Вам несколько больше. В задании упомянута лишь нумерация пар - первая пара, вторая пара и т.д. Первый отрывок в каждой паре обозначен как А, второй отрывок как В».

ПРАВИЛЬНЫЙ ОТВЕТ: 1-2-1-2-2. То есть в первой паре следует выбрать как понравившийся больше первый фрагмент, во второй паре – второй, в третьей паре - первый, в четвертой – второй, и в пятой паре тоже второй.

ПОЯСНЕНИЕ ДЛЯ УЧИТЕЛЯ:

В каждой паре испытуемые услышат музыку Моцарта и Сальери в непосредственном сопоставлении друг с другом. Обычно более продвинутым испытуемым Моцарт нравится больше: он более сложный, более изощренный, и оттого более интересный. Сальери же по сравнению с ним выглядит плоско, банально, предсказуемо. Правильный ответ – это та конфигурация ответов, которые получились, если испытуемый во всех пяти случаях выбрал музыку Моцарта. Правильным считается также ответ, где Моцарта предпочли в четырех случаях из пяти в любой конфигурации (то есть четыре выбора в пользу Моцарта, и один может быть в пользу Сальери; такой ответ тоже считается правильным. Если же

Моцарта предпочли лишь в трех случаях из пяти – этот ответ не засчитывается. НИ В КОЕМ СЛУЧАЕ НЕЛЬЗЯ ВО ВРЕМЯ РАБОТЫ СООБЩАТЬ ИСПЫТУЕМЫМ, ЧТО ОНИ УСЛЫШАТ МУЗЫКУ МОЦАРТА И САЛБЕРИ. Желательно и впоследствии никаких разъяснений не давать, и, конечно же, не говорить, что это тест. ЭТО – МУЗЫКАЛЬНАЯ ИГРА.

На их вопросы следует сказать: это популярные композиторы 18 века, но без фамилий. Если кто-то из испытуемых угадает хотя бы имя Моцарта, нельзя эту догадку подтверждать, а деликатно уйти от ответа.

БЛАНКИ ТЕСТОВ
ИГРА «МУЗЫКАЛЬНЫЙ БРАТ»

Школа _____ Класс _____ Ваше имя и фамилия _____

Адрес и телефон родителей _____

Послушайте три музыкальных отрывка. Потом сыграли четвертый отрывок. Какой музыкальный отрывок - первый, второй или третий - больше всего похож на четвертый?

ОБОЗНАЧЬТЕ ВАШ ВЫБОР В КВАДРАТИКЕ

- ПЕРВЫЙ
ВТОРОЙ
ТРЕТИЙ

ИГРА «МУЗЫКАЛЬНЫЕ ПАРЫ»

Послушайте шесть музыкальных отрывков.

Разделите их на три пары, чтобы в каждой паре были похожие по характеру отрывки.

Получившиеся у вас три музыкальные пары выпишите внизу страницы, обозначая каждый отрывок его номером.

Во время прослушивания вы можете делать любые надписи или рисунки на линейках, чтобы потом легче вспомнить свои впечатления от музыки.

Отрывок 1 _____

Отрывок 2 _____

Отрывок 3 _____

Отрывок 4 _____

Отрывок 5 _____

Отрывок 6 _____

МОИ МУЗЫКАЛЬНЫЕ ПАРЫ:

ИГРА «ВЫБЕРИ ЛУЧШЕЕ»

Фамилия учащегося _____ Отделение _____

Самооценка по сольфеджио _____

Послушайте пять музыкальных пар.

В каждой паре сразу же после прослушивания выберите отрывок, который понравился Вам больше, чем другой.

Обведите кружочком «А» или «В», чтобы обозначить свой выбор.

МОЙ ВЫБОР:

ПАРА 1: А ИЛИ В

ПАРА 2: А ИЛИ В

ПАРА 3: А ИЛИ В

ПАРА 4: А ИЛИ В

ПАРА 5: А ИЛИ В

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 соотносена 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 свидетельствуют 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 ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алмазова, О. В. Психолого-педагогическая диагностика : учеб. пособие / О. В. Алмазова. – Екатеринбург : Издатель Калинина Г.П., 2007. – 227 с.
2. Ануфриев, А. Ф. Психологический диагноз / А. Ф. Ануфриев. – М.:
3. «Ось-89», 2006. – 192 с.
4. Бабаева, Ю. Д. Психологический тренинг для выявления одарённости / Ю. Д. Бабаева ; под ред. В. И. Панова. – М. : Молодая гвардия, 1997. – 278 с.
5. Бабанский, Ю. К. Методы обучения в современной образовательной школе / Ю. К. Бабанский. – М. : Просвещение, 1985. – 208 с.
6. Бабиева, Н. А. Мыследеятельностный подход к развитию интеллектуальной одарённости детей в условиях дополнительного общего образования : автореф. дис. канд. пед. наук / Н. А. Бабиева. – Пятигорск, 2010. – 20 с.
7. Барканова, О. В. Методики диагностики одарённости и креативности : психологический практикум / авт.-сост. О. В. Барканова. – Красноярск : Красноярский гос. пед. ун-т им. В. П. Астафьева, 2011. – 196 с.
8. Белановская, О. В. Психологическая диагностика в школе : пособие
9. / О. В. Белановская, Н. И. Олифиревич. – Минск : БГПУ, 2015. – 246 с.
10. Богоявленская, Д. Б. Одарённость : природа и диагностика / Д. Б. Богоявленская, М. Е. Богоявленская. – М. : АНО «ЦНПРО», 2013. – 208 с.
11. Васютенкова, И. В. Диагностика в деятельности педагога по сопровождению одарённых детей : учеб.-метод. пособие / И. В. Васютенкова, Е. А. Туренко / под науч. ред. И. В. Васютенковой. – СПб. : ЛОИРО, 2014. – 143 с.
12. Губа, В. П. Детская одарённость : интегральная оценка, анализ диагностических методов / В. П. Губа, А. В. Солодников // Известия российской академии образования. – 2015. – № 3. – С. 71–78.
13. Дорофеева, О. И. Формирование диагностической компетентности педагогов : метод. пособие / Под ред. И. Ю. Дробининой. – Вологда : Изд. центр ВИРО, 2006. – 80 с.
14. Ефремов, О. Ю. Педагогика : учеб. пособие / О. Ю. Ефремов. – СПб. : Питер, 2010. – 352 с.
15. Загвязинский, В. И. Методология и методы психолого-педагогического исследования : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. И. Загвязинский, Р. Атаханов. – М. : Академия, 2001. – 208 с.
16. Запалацкая, В. С. Мотивация к интеллектуальным достижениям в образовательных средах : моногр. / В. С. Запалацкая. – М. : ИИУ МГОУ, 2016. – 118 с.
17. Запалацкая, В. С. Региональная система работы с одарёнными детьми : управление развитием / В. С. Запалацкая. – М. : АСОУ, 2014. – 146 с.
18. Кирнарская Д.К. Музыкальный талант как всеобщая модель одарённости // *Philharmonica*. 2014. № 1. С. 105–112
19. Кирнарская Д.К. Музыкальные вундеркинды: «истинные» и «ложные» // Ученые записки Российской академии музыки имени Гнесиных. 2014. № 3. С. 55–73
20. Кулемзина, А. В. Задачи диагностики в рамках педагогики одарённости / А. В. Кулемзина // Вестник Томского гос. ун-та. – 2005. – № 288. – С. 200–205.
21. Ларионова, Л. И. Культурно-психологические факторы развития интеллектуальной одарённости / Л. И. Ларионова. – М. : Изд-во «Институт психологии РАН», 2011. – 320 с.
22. Ларионова, Т. В. Виды одарённости детей и критерии её выявления
23. / Т. В. Ларионова, А. М. Волгина // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус.

- 2008. – Т. 1. – № 13. – С. 168–174.
24. Лейтес, Н. С. Возрастная одарённость школьников / Н. С. Лейтес. – М. : Изд. центр «Академия», 2001. – 320 с.
 25. Лейтес, Н. С. О признаках детской одарённости / Н. С. Лейтес // Вопросы психологии. – 2003. – № 4. – С. 13–18.
 26. Лернер, И. Я. Дидактические основы методов обучения / И. Я. Лернер. – М. : Педагогика, 1981. – 186 с.
 27. Лосева, А. А. Психологическая диагностика одарённости : учеб. пособие для вузов / А. А. Лосева. – М. : Академический проект ; Триеста, 2004. – 176 с.
 28. Матюшкин, А. М. Мышление, обучение, творчество / А. М. Матюшкин. – М. : Московского псих.-соц. ин-та ; Воронеж : Изд-во НПО
 29. «МОДЕК», 2003. – 720 с.
 30. Матюшкин, А. М. Загадки одарённости : Проблемы практической диагностики / А. М. Матюшкин. – М. : Школа-Пресс, 1993. – 128 с.
 31. Мякишева, Н. М. Личностные детерминанты развития интеллектуальной одарённости младших школьников : автореф. дис. ... канд. психол. наук / Н. М. Мякишева. – М., 2009. – 20 с.
 32. Мякишева, Н. М. Личностные особенности развития интеллектуально одарённых младших школьников / Н. М. Мякишева. – М. : МПГУ, 2011 – 159 с.
 33. Одарённые дети : пер. в англ. / Общ. ред. Г. В. Бурменской, В. М. Слущкого. – М. : Прогресс, 1991. – 376 с.
 34. Пазухина, С. В. Диагностическая система раннего выявления детей с признаками одарённости / С. В. Пазухина, Г. Н. Абдурахмонов // Гуманитарные ведомости ТГПУ им. Л. Н. Толстого. – 2013. – № 3 (7). – С. 37–53.
 35. Павлова, С. А. Анализ тестовых методов диагностики детской одарённости / С. А. Павлова // Вестник Бурятского гос. ун-та. – 2009. – № 15. – С. 223–228.
 36. Панов, В. И. К проблеме выявления (идентификации) одарённых детей / В. И. Панов // Вестник практической психологии образования. – 2006. – № 4 (9). – С. 34–38.
 37. Пескова, Г. И. Выявление одарённых детей и методы диагностики развития одарённых детей дошкольного возраста, применяемые в США / Г. И. Пескова // Проблемы и перспективы развития образования (IV) : матер. Междунар. науч. конф. (г. Пермь, июль 2013 г.). – Пермь : Меркурий, 2013. – С. 43–49.
 38. Психология одарённости : от теории к практике / Под ред. Д. В. Ушакова. – М. : ИП РАН, 1999. – 128 с.
 39. Психология одарённости детей и подростков / Под ред. Н. С. Лейтеса. – М. : Академия, 1996. – 408 с.
 40. Рабочая концепция одарённости / Д. Б. Богоявленская [и др.]. – М. : Министерство образования Российской Федерации. Федеральная целевая программа «Одарённые дети», 2003. – 95 с.
 41. Рубинштейн, С. Л. Проблема способностей и вопросы психологической теории : хрестоматия по возрастной психологии / Под ред. Д. И. Фельдштейна. – М. : Международная педагогическая академия, 2004. – 256 с.
 42. Савенков, А. И. Психология детской одарённости / А. И. Савенков. – М. : Генезис, 2010. – 440 с.
 43. Савенков, А. И. Развитие детской одарённости в образовательной среде / А. И. Савенков, Р. А. Данилина, Е. П. Титков [и др.] ; АГПИ им. А. П. Гайдара. – Арзамас : АГПИ, 2010. – 206 с.
 44. Семаго, Н. Я. Теория и практика оценки психического развития ребёнка : дошкольный и младший школьный возраст / Н. Я. Семаго, М. М. Семаго. – СПб. : Речь, 2005. – 127 с.
 45. Система работы образовательного учреждения с одарёнными детьми / авт.-сост. Н. И. Панютина [и др.]. – Волгоград : Учитель, 2007. – 204 с.

46. Холодная, М. А. Интеллектуальная одарённость как проявление особенностей организации индивидуального ментального опыта / М. А. Холодная // Основные современные концепции творчества и одарённости / под ред. Д. Б. Богоявленской. – М. : Молодая гвардия, 1997. – С. 295–314.
47. Холодная, М. А. Принципы и методы выявления одарённых детей / М. А. Холодная // Одарённость: рабочая концепция: Ежегодник Российского психологического общества. – Т. 8. – Вып. 1 : матер. 1-й Междунар. конф. (1–3 октября 2000 г.) ; отв. ред. Д. Б. Богоявленская, В. Д. Шадриков.
48. – Самара ; М., 2000. – С. 22–28.
49. Холодная, М. А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования / М. А. Холодная. – СПб. : Питер, 2002. – С. 168–195.
50. Штофф, В. А. Моделирование и философия / В. А. Штофф. – М. : Наука, 1966. – 301 с.
51. Шумакова, Н. Б. Обучение и развитие одарённых детей / Н. Б. Шумакова. – М. : Изд-во Московского псих.-соц. ин-та, 2004. – 336 с.
52. Щербанова, Е. И. Неуспешные одарённые школьники / Е. И. Щербанова. – М. ; Обнинск : ИГ–СОЦИН, 2008. – 212 с.



ПРИЛОЖЕНИЕ

- **Одаренность** – это качественно своеобразное сочетание способностей, дающих человеку возможность успешно заниматься одним или несколькими видами деятельности.



Виды одаренности.



Проблемы одарённых детей.

- 1. Неприязнь к школе.* Такое отношение часто появляется оттого, что учебная программа скучна и неинтересна для одарённого ребёнка. Нарушения в поведении одарённых детей могут появиться потому, что учебный план не соответствует их способностям.
- 2. Игровые интересы.* Одарённым детям нравятся сложные игры и неинтересны те, которыми увлекаются их сверстники средних способностей. Вследствие этого одарённый ребёнок оказывается в изоляции, уходит в себя.
- 3. Конформность.* Одарённые дети, отвергая стандартные требования, не склонны, таким образом, к конформизму, особенно если эти стандарты идут вразрез с их интересами или кажутся бессмысленными.
- 4. Погружение в философские проблемы.* Для одарённых детей характерно задумываться над такими явлениями, как смерть, загробная жизнь, религиозные верования и философские проблемы, в гораздо большей степени, чем для среднего ребёнка.
- 5. несоответствие между физическим, интеллектуальным и социальным развитием.* Одарённые дети часто предпочитают общаться и играть с детьми старшего возраста. Из-за того им порой трудно становиться лидерами, так как они уступают последним в физическом развитии.
- 6. Стремление к совершенству (перфекционизм).* Для одарённых детей характерна внутренняя потребность совершенства. Они не успокаиваются, не достигнув высшего уровня. Свойство это проявляется весьма рано.
- 7. Ощущение неудовлетворённости.* Такое отношение к самим себе связано с характерным для одарённых детей достичь совершенства во всём, чем они занимаются. Они критически относятся к собственным достижениям, часто неудовлетворенны, отсюда ощущение собственной неадекватности и низкая самооценка.
- 8. Нереалистические цели.* Одарённые дети часто ставят перед собой завышенные цели. Не имея возможности достичь их, они начинают переживать. С другой стороны, стремление к совершенству и есть та сила, которая приводит к высоким достижениям.
- 9. Сверхчувствительность.* Поскольку одарённые дети более восприимчивы к сенсорным стимулам и лучше понимают отношения и связи, они склонны к критическому отношению не только к себе, но и к окружающим. Одарённый ребёнок более уязвим, он часто воспринимает слова или невербальные сигналы как проявления неприятия себя окружающими.
- 10. Потребность во внимании взрослых.* В силу природной любознательности и стремления к познанию одарённые дети нередко монополизируют внимание учителей, родителей и других взрослых. Это вызывает трения в отношениях с другими детьми, которых раздражает жажда такого внимания.
- 11. Нетерпимость.* Одарённые дети нередко с недостаточной терпимостью относятся к детям, стоящим ниже их в интеллектуальном развитии. Они могут отталкивать окружающих замечаниями, выражающими презрение или нетерпение.

Психосоциальная чувствительность:

- ▶ одарённые дети обнаруживают обострённое чувство справедливости, нравственное развитие, опережающее восприятие и познание.
- ▶ они быстро реагируют на несправедливость, предъявляют высокие требования к себе и окружающим.
- ▶ живое воображение, включение в выполнение задач элементов игры, творчество, изобретательность и богатая фантазия (воображение) весьма характерны для одарённых детей.
- ▶ они обладают отличным чувством юмора, любят смешные несоответствия, игру слов, шутки.
- ▶ им недостаёт эмоционального баланса, в раннем возрасте одарённые дети нетерпеливы и порывисты.
- ▶ порой для них характерны преувеличенные страхи и повышенная уязвимость. Они чрезвычайно чувствительны к неречевым сигналам окружающих.
- ▶ эгоцентризм, как и у обычных детей.
- ▶ нередко у одарённых детей развивается негативное самовосприятие, возникают трудности общения со сверстниками.

Физические характеристики:

- ▶ одарённых детей отличает высокий энергетический уровень, причём спят они меньше обычного.
- ▶ их моторная координация и владение руками часто отстают от познавательных способностей. Им необходима практика. Разница в интеллектуальном и физическом развитии таких детей может обескураживать их и развивать несамостоятельность.
- ▶ зрение одарённых детей (в возрасте до 8 лет) часто нестабильно, им трудно менять фокус с близкого расстояния на дальнее (от парты к доске).

Как помочь раскрытию дарования.

Как предпочтительнее относиться к ребёнку, если мы действительно заинтересованы в раскрытии его дарования, способностей?

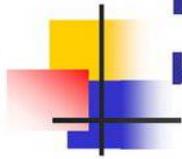
Н.Роджерс в соответствии с принципами гуманистической психологии предлагает настроиться следующим образом:

1. *Я буду внимательно слушать тебя:* твои чувства и мысли. Я услышу твою боль, твои мучения, твой гнев, печаль, радость.
2. *Я буду уважать тебя и твои решения,* которые ты принимаешь по отношению к себе.
3. *Я буду не соглашаться с тобой,* но я буду всегда уважать тебя и твою правду (найденную тобой).
4. *Я буду подбадривать и поддерживать тебя,* чтобы ты пробовал новое, но я никогда не буду толкать тебя силой.
5. *Я учусь у тебя* и открыт новому опыту, который я познаю в общении с тобой; временами *я совершаю ошибки,* поступаю так, как бы мне не хотелось, временами я заблуждаюсь. В таких случаях я скажу об этом тебе прямо, скажу “прости”.

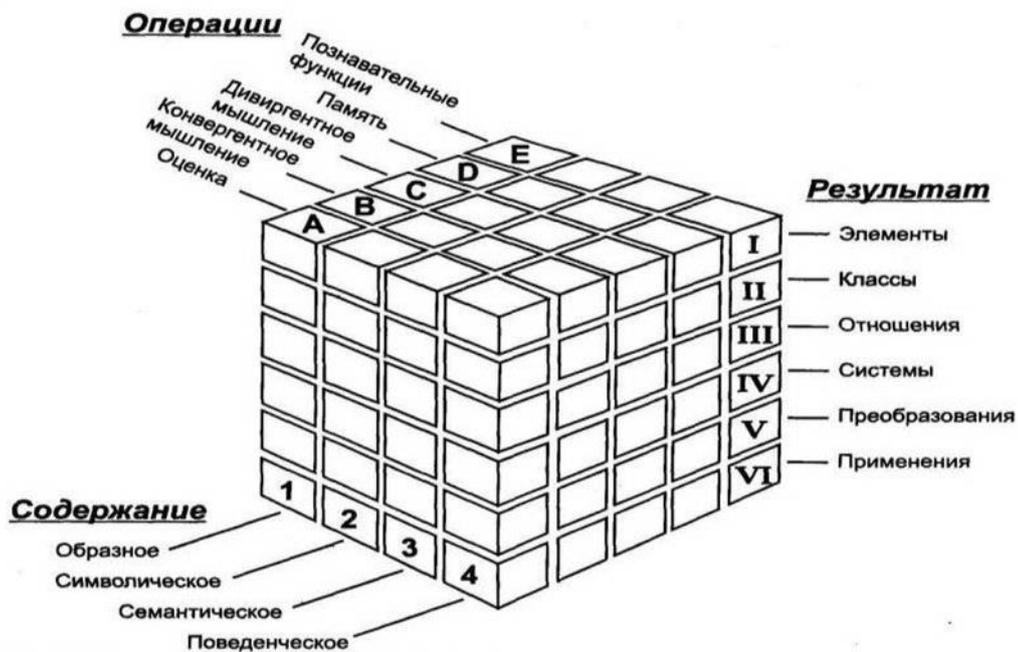
Принимая эти советы и стараясь им следовать, вы быстрее будете находить решение ваших проблем с детьми.

► Примерная классификация качеств педагога:

1. *Личностные:* позитивная Я-концепция, целеустремлённость, зрелость - чёткое осознание своих целей и задач, эмоциональная стабильность, чуткость.
2. *Профессиональные:* знания и умения, помогающие развитию каждого ребёнка; знания и умения, способствующие развитию общей и специальной одарённости. Умение идентифицировать одарённых детей; выбор оптимальных форм обучения для них; разработка и индивидуализация учебных программ; оценка результативности обучения; консультирование одарённых детей и их родителей.
3. *Поведенческие:* умение слушать; умение создавать вдохновляющую атмосферу; владение техникой постановки вопросов. На уровне межличностных отношений - педагог получает удовлетворение от учеников, как от интересных людей и позволяет учить себя.



Кубическая модель структуры интеллекта Дж. Гилфорда

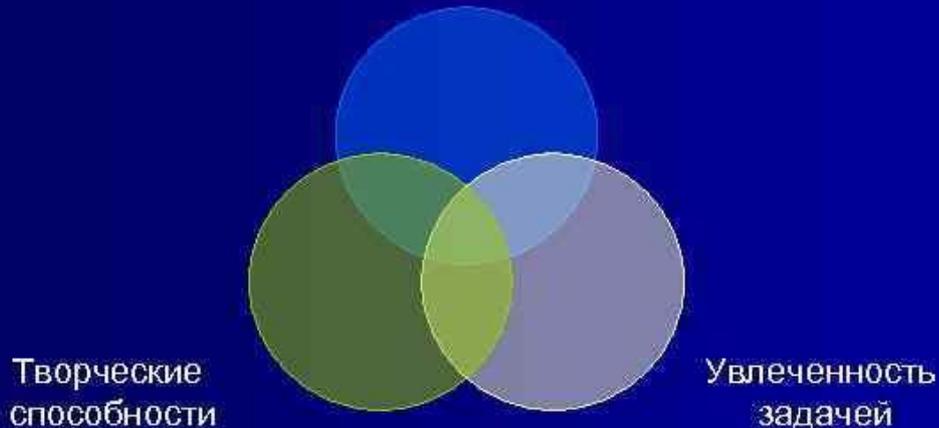


«Метод креативного поля» Д.Б. Богоявленская

- На основе экспериментов по «методу креативного поля» Д.Б. Богоявленская сделала следующий вывод: испытуемый выбирает один из видов деятельности (ориентация на внешнюю оценку или на внутренние критерии). Они противоречивы, что приводит к конфликту.
- Разрешить конфликтную ситуацию возможно тремя путями: преобладанием «внешней системы» оценок (стимульно-продуктивный уровень); ориентацией и на внешнюю оценку, и на внутренние мотивы (эвристический уровень); усилением собственно познавательной мотивации (интеллектуальный уровень).

Трехкольцевая модель одаренности Дж.Рензулли

Высокие интеллектуальные способности



Творческая одарённость:

- ❖ Умение переструктурировать информацию,
- ❖ Пытливость ума и дотошность в получении сведений,
- ❖ Стремление мыслить и разрушать стереотипы обыденной среды,
- ❖ Частая импровизация, способность генерировать неординарные идеи,
- ❖ Ослабленное внимание к условностям.



Музыкальные способности

в существующей общей психологической классификации относятся к специальным, т.е. таким, которые необходимы для успешных занятий и определяются самой природой музыки как таковой. **Б.М. Теплов.**

Среди работ, посвященных музыкальным способностям, особое место занимает книга **Б.М. Теплова** «Психология музыкальных способностей». В ней предложена оригинальная концепция музыкальности.

Музыкальность – своеобразное сочетание способностей и эмоциональных сторон личности, проявляющихся в музыкальной деятельности.

Главным показателем музыкальности **Теплов** считал эмоциональную отзывчивость на музыку, а к основным способностям отнес **музыкальный слух и чувство ритма.**

В музыкальном слухе он выделил два компонента:

- перцептивный, связанный с восприятием мелодического движения (ладовое чувство)
- репродуктивный (способность к слуховому представлению мелодии).

Неосновными компонентами комплекса музыкальности он считает тембровый, динамический, гармонический и абсолютный слух.

Музыкальная одаренность – высшее и крайне идеализированное проявление музыкальных способностей.

Показатели музыкальной одаренности:

- блестящий музыкальный слух,
- феноменальная память,
- пластичный и прекрасно скоординированный двигательный «аппарат»,
- невероятная обучаемость («схватывание на лету»)
- титаническая работоспособность.

(Б.М.Теплов, А.Л.Готсдинер)

Соотношение музыкальных способностей ребенка и музыкальной одаренности далеко не однозначно.

Рано обнаружившиеся, яркие музыкальные способности могут и не раскрыться как музыкальная одаренность, не превратиться в нее.

Одаренность может выявиться и на фоне хороших, прекрасных, но не феноменальных музыкальных способностей.

Проявление дарования менее зависимо от сроков начал обучения, нежели развитие способностей.

Три критерия оценки музыкальных способностей и одаренности:



- культурно-исторический
- возрастной
- абсолютный

Общие характеристики детей с выдающимися музыкальными способностями:

- выдающиеся музыкальные способности обнаруживаются до 7 лет;
- музыкальные способности у одаренных детей наиболее часто проявляются между 3-5 годами;
- у способных — обычно между 5-7 годами.

Музыкальноодаренные дети характеризуются некоторыми общими чертами:

- с самого раннего возраста они отличаются повышенным любопытством в отношении любых звучащих объектов, незнакомых тембров;
- в 2-3 года они хорошо различают все мелодии, которые слышат;
- узнав названия нот, интервалов, аккордов, быстро их запоминают;
- рано и свободно читают ноты с листа;
- способны с необычайной интенсивностью концентрироваться на музыкальных занятиях;

- дети рано выделяются очень быстрым и прочным запоминанием музыки;
- к 4 годам играют по слуху, сразу двумя руками, т. е. с гармонизацией;
- в возрасте около 5 лет характерно стремление воспроизводить на инструменте все слышимое;
- легко овладевают двигательной техникой, зачастую на нескольких музыкальных инструментах одновременно;
- с 4-5 лет у них наблюдается склонность (иногда сильная потребность) импровизировать;

Биографы и исследователи часто отмечают, что музыкально одаренные дети обладают хорошими общими способностями:

- сравнительно рано они выучиваются читать,
- обладают хорошей памятью, сообразительностью.

По внешней картине поведения эти дети живые, любознательные, открытые;

они скорее соответствуют своему возрасту или кажутся младше, нежели обгоняют его.

Н.А. Римский-Корсаков в своей статье «О музыкальном образовании», делил музыкальные способности на 2 группы:

- 1) технические (игра на данном инструменте или пение);
- 2) слуховые (музыкальный слух).

Н.А. Ветлугина в монографии «Музыкальное развитие ребенка» делит музыкальные способности на :

- музыкально-эстетические;
- специальные.



Музыкально одаренные мальчики чаще обладают некоторыми чертами, которые принято считать типично «девичьими»:

- тонкой чувствительностью,
- рефлексивностью,
- мечтательностью,
- наивностью,
- сильной эмоциональной зависимостью от матери (от отца, от педагога).

Музыкально одаренные девочки, напротив, чаще обладают чертами «мальчишескими»:

- они независимы,
- упрямы,
- честолюбивы,
- более склонны к самоутверждению,
- могут разбрасываться.



В мемуарной литературе можно найти множество свидетельств о том, что одаренные дети отличаются

- **сильным тяготением,**
- **потребностью,**
- **поглощенностью занятиями музыкой:**
 - ✓ **исполнением,**
 - ✓ **слушанием,**
 - ✓ **сочинением**
 - ✓ **и размышлениями о ней.**

С другой стороны, биографические данные позволяют предположить наличие определенной связи между мотивацией занятий музыкой и типом эмоциональности ребенка.





Спокойные, эмоционально сдержанные дети при блестящих музыкальных способностях иногда могут быть достаточно равнодушны к музыке и музыкальным занятиям. Интерес к ним появляется позже (в подростковом возрасте или даже к его концу).

Эмоционально неуравновешенные дети, наоборот, могут характеризоваться иногда своеобразной «звуковой одержимостью» — ребенка чрезвычайно возбуждают сильные внутренние слуховые образы, которыми он не может управлять и которые он не





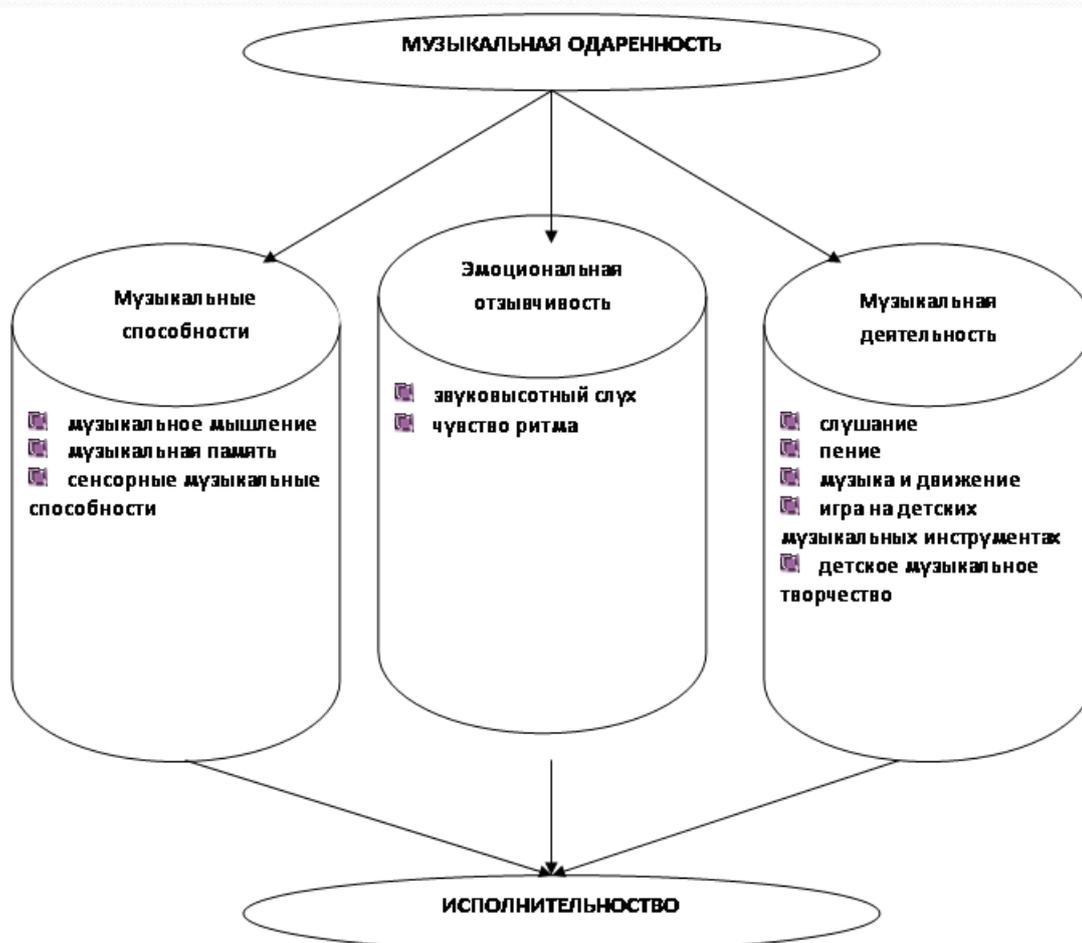
Встречаются случаи, когда в комплексе музыкальности индивида рассогласованы некоторые признаки: отличные творческие способности при плохой музыкальной памяти, *общая любовь к музыке при слабом слухе.*

Способность точно интонировать, предшествующая появлению речи, иногда встречается у не отличающихся выдающимися способностями к музыке детей из музыкантских семей. В то же время некоторые выдающиеся музыканты ни в детстве, ни в зрелом возрасте не отличались способностью воспроизводить услышанную музыку по слуху (С.Фейнберг). Другие с годами теряли часть ярких и важных детских способностей (например, у В.Софроницкого с годами пропал дар музыкальной импровизации).

Т. о., музыкальная одарённость – это есть нечто иное, нежели обладание даже самыми блестящими музыкальными способностями.

Не существует людей с многосторонне и равноценно выраженными способностями даже среди гениев.

Музыкальная одаренность есть то «сущее», что, по словам Гёте, «не делится на разум без остатка». Людей способных и даже очень способных — много, ну а одаренных — единицы.



Критерии музыкальной одаренности



- **Культурно-исторический критерий:** в каждую историческую эпоху существуют определенные музыкальные предписания каждому конкретному возрасту развития ребенка, подростка и даже взрослого
- **Возрастной (поколенческий) критерий:** ребенок или подросток умеет легко и успешно делать нечто, чего не могут делать сверстники; общий фон, на котором выявляется одаренность ребенка или подростка, более или менее заметно изменяется с приходом каждого поколения
- **Абсолютный критерий:** своеобразие, свобода и продуктивность музыкального самопроявления, таинственный дар «уметь раньше, чем знать»

Музыкальная сензитивность



- В семье, где музыкальны оба родителя, вероятность появления музыкально одаренного ребенка составляет 84-86%, а немusicalного - 1-2%; в семье, где музыкален только один из родителей, вероятность появления музыкально одаренного ребенка составляет 59%, а немusicalного - 26-36%; наконец, если оба немusicalны, то у них в 25-30% случаев есть шанс стать родителями музыкально одаренного и в 59-62% - немusicalного ребенка

Печатается по решению Методического совета МБУ ДО «Детская музыкальная школа №1 им. П. И. Чайковского» г. Владикавказа

Козаева З. Т., Лапкина О. Ю. Детская одаренность: диагностика, методы работы и стратегии развития. – Владикавказ: МБУ ДО ДМШ №1 им. П. И. Чайковского, 2020 – 81 стр.

Работа посвящена одной из главных проблем современного образования – развитию и воспитанию одаренных детей.

В методическом пособии излагаются ключевые понятия в области психологии одаренной личности, рассматриваются научно-теоретические аспекты одаренности, ее виды и проявления.

Особое внимание уделено проблеме развития одаренных детей в музыкальной школе, готовности учителя к работе с одаренными детьми: выделены его личностные, организационные и профессиональные качества.

Рассмотрен опыт мировой и отечественной практической работы с одаренными детьми. В разделе «Методы диагностики по выявлению одаренных детей» представлены основные направления, технологии и стратегии педагогической деятельности в данной области.

Рецензенты:

Э. Т. Адырхаева - Заслуженный работник культуры РФ, методист, преподаватель ГБОУ СПО «ВКИ им. Гергиева», зав.отделением (теория музыки)

А. В. Макоев – Заслуженный деятель искусств РФ, Председатель Союза композиторов РСО-Алания, Художественный руководитель и директор Северо-Осетинской государственной филармонии



