

УДК 378.637.036:78

DOI 10.34142/27091805.2020.1.01.03

© Полубоярина Ірина Іванівна

доктор педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри теорії та методики мистецької освіти Харківського національного університету мистецтв імені І.П.Котляревського

Харків, Україна

email: poluboyrina@ro.ru

https://orcid.org/0000-0003-1911-8183

МУЗИЧНА ОБДАРОВАНІСТЬ У ПРАЦЯХ ЗАРУБІЖНИХ ДОСЛІДНИКІВ

У статті проаналізовано теоретичні підходи зарубіжних дослідників до визначення поняття музичної обдарованості. Обґрунтовано та конкретизовано емпіричний матеріал, присвячений вивченню детермінант прояву музичної обдарованості в зарубіжній музичній психології та педагогіці. Методи дослідження (аналітичний, історичний та порівняльний, ретроспективний, порівняльний аналіз наукової та педагогічної літератури, навчальні матеріали) дозволили виокремити різні підходи до розуміння значимості розвитку музичних здібностей (М. Шоуен, Р. Мюллер-Фрейнфелс, М. Хасслер, У. Мюрселль, В. Пробст та ін.). Визначено, що на початку ХХ століття у західних музичних психолого-педагогічних роботах окреслилося два підходи до сутності музикальності: музикальність як цілісна властивість особистості; музикальність, як категорія здібності особистості. Встановлено, що у зарубіжній науковій літературі існує декілька підходів до проблеми виявлення музичних здібностей. Перший підхід полягає у тому, що музичний талант складається із ряду компонентів, які оцінюються тестами окремо. Другий підхід – у тестуванні здатності сприймати класичні музичні форми. Встановлено, що досконалість музиканта значною мірою визначається наявністю вроджених задатків до музичної діяльності, водночас розвиток музичного таланту має прямий зв'язок між рівнем розвитку музичних здібностей та зовнішніми соціально-педагогічними чинниками. При цьому природні дані та спеціально організовані заняття доповнюють одне одного, а професійне навчання музиці допомагає людині досягти свого повного потенціалу.

Ключові слова: зарубіжні дослідники, музична обдарованість, музичні здібності, музикальність, музичний розвиток.

Постановка проблеми та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями.

Давньоримський лікар Гален у II столітті до н.е. дуже точно охарактеризував властивості людини, які ми тепер називаємо здібностями. Він вважав, що такі властивості є «тим, за допомогою чого...» (О. Олексюк, 1996, с. 92). Більшість дослідників схиляється до того, що основну роль у процесі розвитку здібностей відіграють життєвий досвід, діяльність, навчання та виховання, а природні задатки сприяють розвитку здібностей, дають змогу досягти значних успіхів у професійній діяльності. На думку О.М. Олексюк (1996) для визначення природи музичних здібностей та обдарованості такий підхід є однозначно правильним (с. 94).

Дослідження проблеми музичних здібностей і музичної обдарованості має давні традиції у зарубіжній психолого-педагогічній науці. У другій половині XIX століття у психології та музичній педагогіці визначився розділ, присвячений музичній діяльності та музичним здібностям, який починається з робіт Г. Гельмгольца (H. Helmholtz, 1863). Теоретичною основою досліджень стала робота Г. Гельмгольца «Вчення про слухові відчуття як фізіологічна основа теорії музики». Таким

чином, з появою вищезазначеної праці відкривається серія психолого-педагогічних досліджень щодо музичного слуху, музикальності та їх розвитку в процесі навчання.

Формулювання цілей та завдань статті.

Метою статті є обґрунтування та конкретизація емпіричного матеріалу, присвяченого вивченню детермінант прояву музичної обдарованості в зарубіжній музичній психології та педагогіці.

Виклад основного матеріалу. На першому етапі вивчення феномену музичної обдарованості зарубіжні дослідження проходили у напрямку аналізу музичних здібностей як здібностей сенсорно-перцептивного рівня, музика розглядалася як об'єкт дії на органи відчуття. Завдяки працям Д. Відора (Vidor, 1926) та А. Велека (Weliek, 1963) поступово намітилася тенденція до широкого тлумачення структури музикальності.

Таким чином, на другому етапі досліджень музична обдарованість стала розглядатися як вищий прояв музичних здібностей та вивчалася у контексті досягнення творчих результатів у музичній діяльності.

Тобто, у західній музично-психологічній науці поняття «музикальність» як комплекс здібно-

стей, «музична обдарованість» є тотожними.

На початку ХХ століття у західних музичних психолого-педагогічних роботах окреслилося два підходи до сутності музикальності, а саме: 1) музикальність слід розуміти як цілісну властивість особистості; 2) музикальність включає у себе групу окремих здібностей. Так, у 1920 році, Д. Ревеш (Revesz, 1925) визначив музикальність як вроджену властивість, яка включає у себе: 1) здатність естетично насолоджуватися музикою; 2) глибоко розуміти музичну форму; 3) будувати музичні фрази; 5) тонко відчувати стиль твору.

Сучасник Д. Ревеша, музикант-педагог К. Сішор, навпаки, розглядав музикальність як сукупність «окремих талантів» (Seashore, 1938). До структури музикальності він включив п'ять великих груп «талантів» і 25 музичних здібностей.

1. Музичні відчуття та сприймання. Прості форми відчуттів: відчуття висоти звуку; відчуття інтенсивності звуку; відчуття часу; відчуття тривалості звуку. Складні форми сприймання: відчуття ритму; відчуття тембру; відчуття консонансу; відчуття обсягу звучання.

2. Музична дія: контроль висоти; контроль динаміки; контроль часу; контроль ритму; контроль тембру; контроль обсягу звучання.

3. Музична пам'ять та музична уява: слухові уявлення; моторні уявлення; творча уява; обсяг пам'яті; здібності до навчання.

4. Музичний інтелект: вільні музичні асоціації; здатність до музичної рефлексії; загальна інтелектуальна обдарованість.

Музичні почуття: музичний смак; емоційний відгук на музику; здатність емоційно висловлюватися у музиці (Seashore, 1938).

Таким чином, К. Сішор став не тільки розробником перших тестів для вимірювання музичних сенсорних здібностей, а й і засновником цілого напрямку досліджень, який існує і сьогодні: музикальність, в рамках цього напрямку розглядається у контексті чутливості. Його праця «Ієрархія талантів» стала основою для подальшого удосконалення структури музичних здібностей (Seashore, 1938).

У 1931 році Е. Куртом (Kurth, 1931) виокремлено п'ять компонентів музичної обдарованості, які відповідають основним психічним процесам: 1) відчуття; 2) пам'ять; 3) сприймання; 4) моторика; 5) мислення. На жаль, без аналізу видів музичної діяльності така класифікація не може бути визнана досконалою, тому що в ній не враховані специфічні ознаки виконавської, композиторської, музично-педагогічної та інших видів музичної діяльності.

В основу класифікації музичних здібностей М. Шоуена, яка була розроблена у 1940 році, покладено розгляд музичних здібностей за основними видами музичної діяльності, але спроба науковця обґрунтувати структуру музичної обдарованості виявилася недосконалою (Вільсон, 2001).

У 1936 році Р. Мюллер-Фрейнфелс (Muller-Freienfels R.) виокремив наступні компоненти музичної обдарованості: 1) інтелектуальний; 2) емоційний; 3) творчий. Розглядаючи здатність до творчості у структурі музичної обдарованості, дослідник розширив розуміння музикальності. Але включення до інтелектуального компоненту відчуття ритму, музичного слуху, музичної пам'яті, на нашу думку, було недоречним.

М. Хасслер (Hassler M.) у 1985 році розробив класифікацію музичних здібностей за принципом основних засобів виразності: мелодії, гармонії, ритму. Науковець визначив мелодію, гармонію та ритм як «елементи життя», які пробуджують у людині фізіологічні, емоційні та інтелектуальні реакції. У своїх роботах музикант-дослідник з'ясував динаміку змін ознак музикальності з урахуванням специфічних особливостей відповідних видів музичної діяльності.

У дослідженні У. Мюрселля (Mursell J.) «Вивчення музикальності», яке було надруковано у 1957 році, компонентами музикальності визначені: ритмічний, мелодійний, гармонійний, поліфонічний, тональний і внутрішній слух. Науковець підкреслював велике значення інтелекту, музичної пам'яті, емоцій, фантазії у музичній діяльності. Класифікація У. Мюрселля (Mursell J.) розроблена на основі різних видів музичного слуху, які відповідають складовим музичної мови.

Німецький дослідник В. Пробст (Probst W.) вирішальним фактором розвитку музичної обдарованості визначив специфічну взаємодію таких музичних здібностей, як: 1) здатність диференціювати та запам'ятовувати музику; 2) музичне мислення; 3) музична фантазія; 4) витончений музичний смак. У своїй праці 1960 року він уперше встановив взаємозв'язок музичних здібностей та здібностей до наукової та технічної діяльності.

У подальших дослідженнях зарубіжних авторів окреслена тенденція до виокремлення інтелектуального, творчого, емоційно-вольового компонентів музичної обдарованості як специфічних, а іноді й вирішальних чинників успішного здійснення музичної діяльності.

Так, у 1968 році Х. Вербік (Werbik H.) дійшов висновку, що основним чинником музикальності є музична пізнавальна здібність, іншими словами здатність розуміти природу музичного матеріалу. У якості складових цієї здібності науковець визначає: 1) музичну пам'ять; 2) визначення висоти нот; 3) вміння аналізувати акорди; 4) сенсорні компоненти музичних здібностей. На жаль, музичний інтелект не розглядається автором у якості компонента музикальності.

На думку Х. Вербіка (Werbik H.) структура музичного слуху повинна включати не тільки перцептивну та сенсорну систему, але і «здатність людського мозку до інтеграції та інтерпретації».

У роботі К. Карма (Karma K.), яка побачила світ у 1980 році, музичні здібності розглядають-

ся з точки зору структурного підходу. На думку автора, здатність до структурування музичного матеріалу є головною ознакою музикальності. У подальших роботах автор ототожнює «музичну схильність» та когнітивні процеси, які дозволяють в процесі музичної діяльності здійснювати прогнозування, визначати моделі структур твору, синхронізувати музичний матеріал. Автор зазначає, що дослідник повинен визначити якомога менше здібностей, які дозволяють людині виконувати «музичні дії». Якщо визначена кількість здібностей буде дорівнюватися числу музичних дій, то, на думку науковця, досліднику не вдалося їх систематизувати, а отже з'ясувати необхідність тієї чи іншої здатності успішно виконувати музичну діяльність.

Інтерес до інтелектуального компоненту музичної діяльності сприяв появі ряду кореляційних досліджень, які встановили взаємозв'язок між музичними та загальними інтелектуальними здібностями. Результати цих досліджень мають неоднозначний характер. Але у більшості експериментальних робіт встановлено, що інтелект виступає основним показником музичних здібностей, а музично обдаровані учні та студенти мають рівень інтелектуального розвитку вищий за середній (Davidson, Howe & Sloboda, 1996; Kurth, 1931; Manturzevska, 1878; Vidor, 1926).

Про існування тісного зв'язку музикальності та інтелектуальних здібностей писав Ш. Уїнґ (Wing H.). Інші зарубіжні дослідження ХХ століття довели, що музична діяльність може успішно здійснюватися особами з різними показниками інтелекту (Vidor, 1926; Weliek, 1963).

Вілсон Г. (2001, с. 256), узагальнюючи результати багатьох попередніх досліджень з психології музичної обдарованості, дійшов висновку, що рівень розвитку музичних здібностей не залежить від загального інтелектуального рівня музиканта. Г. Вілсон підкреслював, що значну музичну обдарованість можуть проявляти особи з порушенням мовного та соціального розвитку, так званім синдромом аутизму. Науковцем доведено, що люди з дуже високим рівнем розвитку інтелекту можуть не мати музичного слуху (Вілсон, 2001).

Таким чином, Г. Вілсон встановив, що наявність у людині музичних здібностей і високого інтелекту не дуже часто зустрічається у житті. Отже, науковець підкреслює, що високий рівень інтелекту не є необхідною умовою наявності музичної обдарованості у людини. Виходячи з вищезазначеного, доходимо висновку, що у більшості зарубіжних досліджень, поряд з ототожненням понять «музикальність», «музична обдарованість» та «музичний талант» великого значення набуває вивчення інтелектуального компоненту музичної обдарованості.

Аналіз наукової літератури показав, що погляди зарубіжних дослідників щодо можливості

розвитку музичної обдарованості в процесі підготовки не збігаються. Прихильники різних точок зору аналізують життя та творчість видатного австрійського композитора В. Моцарта. Одна частина з них стверджує, що музична обдарованість В. Моцарта пояснюється його вродженою геніальністю, інша – підкреслює вирішальне значення середовища, в якому він навчався та виховувався. Батько композитора, вчитель музики Леопольд Моцарт, створив сприятливі умови для розкриття таланту свого сину (Одарённые дети, 1991). Цікавим є факт того, що і Дж. Ревеш (Revesz G.) і К. Сішор (Seashore C.) мали однаковий погляд на вроджений характер музичного дару людини. «Він або є, або його не має, іншого не може бути», підкреслювали науковці (Revesz G., 1925; Seashore C., 1938). Так, Дж. Ревеш писав, що музикальність є такою самою властивістю людини, як інтелект або духовні цінності. «Серед людей зустрічається багато зовсім немусикальних, але достойних людей» (Revesz G., 1925, с. 58). У свою чергу К. Сішор (Seashore C., 1938) відмічав, що музичні здібності не стають більш розвинутими у процесі музичних занять (с. 24). Однак у зарубіжній психолого-педагогічній науці існують й інші думки щодо проблеми вродженої музичної обдарованості. Так, у 1899 році Дж. Пераррі (Perarri G.) зауважив, що музична обдарованість прямо залежить від навчального процесу, пізніше, у 1947 році М. Граф (Graf M.), писав, що кожна звичайна людина повинна бути музикальною.

Цікавими є висновки американської дослідниці Л. Мейер (Meuer L.), яка здійснила опитування концертуючих піаністів та їх родин. У процесі проведення експерименту було доведено, що більшість музикантів вирости у родинях, у яких немає музикантів. Однак батьки всіляко заохочували їх до занять на фортепіано у дитинстві. Було також встановлено, що дуже важливе значення мав і перший викладач, тому що від його доброзичливості та педагогічної майстерності залежав позитивний фон заняття, зацікавленість та формування інтересу дитини до музично-виконавської діяльності.

На значущість професійної підготовки у розвитку музичної обдарованості та музикальності вказували Т. Накада (Nakada T.) і М. Рабек-Мейллард (Rabec-Maillard M.). Таким чином, результати досліджень зарубіжних науковців щодо проблеми музичної обдарованості встановили прямий зв'язок між рівнем розвитку музичних здібностей та зовнішніми соціально-педагогічними чинниками. З іншого боку, дослідження показали, що такі біологічні чинники, як спадковість, стать людини можуть мати вирішальне значення для видатних досягнень у музичній творчості.

Англійські психологи Д. Слобода (Sloboda J.) та М. Хау (Howe M.) провели опитування учнів спеціалізованої Британської музичної школи (вік учнів – від 10 до 18 років) та їх батьків. Було вста-

новлено, що багато учнів виросли у музичних родин і батьки всіляко підтримували їх захоплення музикою. Натомість учні, які робили успіхи у музиці, виросли у звичайних родин, не пов'язаних із музикою, і у дитинстві вони менше часу проводили за інструментом, ніж їх однолітки з «музичних» родин (Одарённые дети, 1991).

Таким чином, можна зробити висновок, що підтримка з боку родини та викладачів сприяє розвиткові музичних здібностей, але не є вирішальною умовою їх прояву. На думку значної кількості дослідників, досконалість музиканта значною мірою визначається наявністю вроджених задатків до музичної діяльності. Продовжуючи огляд зарубіжної наукової літератури, слід звернути увагу на роботи Д. Слободи (Sloboda J.), у яких визначено педагогічні умови, що, на думку науковця, допоможуть розвитку музичної обдарованості та професіоналізму молодого музиканта: 1) наявність ігрового компоненту підготовки; 2) можливість постійно стикатися з різними музичними жанрами, стилями та вільно експериментувати з ними; 3) вільний час, наявність музичних інструментів, фінансова та соціальна підтримка; 4) відсутність напруги та тривожності у процесі навчання; 5) перевага внутрішньої (інтересів, потреб), а не зовнішньої (винагороди, залякування) мотивації до занять музикою у молодій людини (Одарённые дети, 1991).

Д. Слобода (Sloboda J.) підкреслює, що значна кількість видатних музикантів у дитинстві не отримали музичної підготовки, але усі вони пам'ятають сильні емоційні «потрясіння», що виникли під впливом музики, яку вони багато слухали. Отже, науковець підкреслює значущість емоційної складової музичної діяльності та розвитку емоційної сфери музиканта (Одарённые дети, 1991).

Також Д. Слобода (Sloboda J.) у своїх дослідженнях припускає, що навчання може стримувати творчі процеси, якщо на заняттях не застосовуються ігрові елементи, а Д. Бамбергер (Bamberger J.) описує багато випадків, коли рівень виконавської майстерності вундеркіндів значно знижувався під впливом існуючого протиріччя між внутрішніми уявленнями про музику, зовнішніми стереотипами та традиційними музичними системами (Одарённые дети, 1991).

Цікавими є дослідження Д. Девидсон (Davidson, J.W.), М. Хау (Howe M.) щодо виявлення ознак музичних навичок згідно з віком людини. З таблиці ми бачимо, що почуття гармонії, наприклад, різниця між консонансом і дисонансом приходять до людини приблизно у 7-8 років. Деякі аспекти ритму, гармонії та загального сприймання музики продовжують розвиватися у підлітковому віці. Тільки у юнацькому віці, на думку науковців, починається розвиток здатності поглибленого розуміння музичного мистецтва, пізнавальних та емоційних реакцій на нього

(Davidson, J.W., Howe, M.J., Moore, D.G., & Sloboda, J.A., 1996).

Висновки. Отже, як свідчить практика музичної освіти, талановиті люди знаходять для себе індивідуальні способи, форми та методи занять. Як правило, природні дані та заняття допомагають одне одного, музична підготовка допомагає людині повністю розкрити свій потенціал. Крім того, викладачі та освітні заклади можуть стимулювати заняття, створюючи належне середовище, яке «дихає музикою». З іншого боку, викладачі у деяких випадках можуть не побачити творчих здібностей студентів завдяки застарілості своїх поглядів. Загальновідомим є той факт, що Дж. Верді, видатного оперного композитора Італії, не прийняли до Міланської консерваторії, бо, на думку приймальної комісії, він був недостатньо обдарованим.

Отже, питання діагностики музично обдарованих молодих людей дуже тісно переплітається з їхньою професійною підготовкою. На сьогоднішній день у зарубіжній психолого-педагогічній науковій літературі розроблено багато тестів на виявлення музичних здібностей. Існує декілька підходів до цієї проблеми (Davidson, J.W., Howe, M.J., Moore, D.G., & Sloboda, J.A., 1996, с. 24-32). Так, перший підхід полягає у тому, що музичний талант складається із ряду компонентів, які оцінюються тестами окремо. Зразком такого тесту є «Оцінювання музичних здібностей» за К. Сішором (Seashore C.). Цей тест включає шкали, за якими потрібно визначити: 1) висоту тону; 2) динаміку звуків; 3) особливості ритму; 4) тривалість звуків; 5) тембральну окраску; 6) мелодійну пам'ять учасника тесту (Seashore, C., 1938).

Аналіз тестів, згідно з якими відбувається діагностика окремих компонентів музичної обдарованості свідчить, що: по-перше, тести показують надійність результатів, у процесі повторного тестування людина отримує приблизно таку ж суму балів; з іншого боку, недоліками тестів є те, що вони не можуть оцінити творчі аспекти музичної обдарованості, такі як композиторський талант чи сприймання складної музики; по-друге, тест К. Сішора (Seashore C.) дозволяє отримувати оцінки за шістью шкалами, що дозволяє визначити здібності до виконавської діяльності [8]. Таким чином, за допомогою тесту К. Сішора (Seashore C.) викладач отримує більш повну інформацію про людину, яка проходить тестування. Але, прогнозувати успіхи у музичній діяльності тести не можуть.

Другий підхід до діагностики музичних здібностей полягає у тестуванні здатності сприймати класичні музичні форми. Ці тести іноді ще називають «музикальна грамотність». Недоліками їх є те, що успішність проходження тестів залежить від музичної підготовки та досвіду, а не від природних даних, на відміну від вищезазначених тестів (Вильсон, 2001). Згідно з третім підходом,

дослідниця М. Мантуржевська (Manturzevska M.) зосередила свої зусилля на вимірюванні ступеня інтересу до музики порівняно з інтересом до інших видів діяльності та схильністю молодого музиканта до того чи іншого музичного стилю. Ці дослідження присвячені проблемі значення мотивації у процесі розвитку музичних здібностей. Тестування допомагає у: 1) виборі професії; 2) визначенні спеціалізації навчання; 3) формуванні індивідуального стилю музичної діяльності (Manturzevska M., 1978, с. 36-47.). Нажаль, на сьогоднішній день питання пошуку та розробки методів валідної діагностики проявів саме музичних

здібностей та музичної обдарованості, а не сенсорних навичок, мотивації, слухацького досвіду у зарубіжній психології залишається відкритим.

Перспективи подальших досліджень. Незважаючи на те, що у зарубіжній музичній психології та педагогіці накопичено великий обсяг емпіричного матеріалу, присвяченого вивченню детермінант прояву музичної обдарованості, питання структури музичної обдарованості та її компонентів залишається відкритим. На теоретичному рівні не розкритими залишаються питання співвідношення понять «музичні здібності», «музична обдарованість», «музикальність».

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

- Вильсон, Г. (2001). Психология артистической деятельности: таланты и поклонники. Москва: Когито-Центр. 384 с.
- Бурменський, Г.В., Слуцкий, В.М. (ред.). (1991). *Одарённые дети*. Москва: Прогресс. 376 с.
- Олексюк, О.М. (2006). Музична педагогіка: навчальний посібник. Київ: КНУКіМ. 188 с.
- Davidson, J.W., Howe, M.J., Moore, D.G., & Sloboda, J.A. (1996). *The role of parental influences in the development of musical performance*. British Journal of Developmental Psychology.
- Kurth, E. (1931). Music-psychologie. Berlin.
- Manturzevska, M. (1978). Psychology in the Music School. *Psychology of Music*. (vol.6). 36-47.
- Revesz, G. (1925). The psychology of a musical prodigy, Kegan Paul, Trench & Trubner. New York.
- Seashore, C. (1938). The Psychology of Musical Talent. New York: Silver Burdett.
- Helmholtz, H. (1863). Die Lehre von den Tenempfindungen als physiologische Grundlage fur die Theorie der Music. Braunschweig.
- Vidor, D. (1926). Was ist musikalisch. Berlin.
- Weliek, A. (1963). Musik Psychology und Musikasthetik. Frankfurt am Main.

REFERENCE

- Vil'son, G. (2001). Psikhologiya artisticheskoy deyatelnosti: talanty i poklonniki. [Psychology of artistic activity: talents and admirers]. Moskva: Kogito-Tsentr. [in Russian].
- Burmens'kiy, G.V., Slutskiy, V.M. (red.). (1991). Odaronnyye deti. [Gifted children]. Moskva: Progress. [in Russian].
- Oleksyuk, O.M. (2006). Muzichna pedagogika: navchal'niy posibnik. [Musical pedagogy: A Master of Music]. Kyiv: KNUKIM. [in Ukrainian].
- Davidson, J.W., Howe, M.J., Moore, D.G., & Sloboda, J.A. (1996). The role of parental influences in the development of musical performance. British Journal of Developmental Psychology. [in English].
- Kurth, E. (1931). Music-psychologie. [Music-psychology]. Berlin. [in Germany].
- Manturzevska, M. (1978). Psychology in the Music School. Psychology of Music. (vol.6). [in English].
- Revesz, G. (1925). The psychology of a musical prodigy, Kegan Paul, Trench & Trubner. New York. [in English].
- Seashore, C. (1938). The Psychology of Musical Talent. New York: Silver Burdett. [in English].
- Helmholtz, H. (1863). Die Lehre von den Tenempfindungen als physiologische Grundlage fur die Theorie der Music. Braunschweig. [in Germany].
- Vidor, D. (1926). Was ist musikalisch. [What is musical]. Berlin. [in Germany].
- Weliek, A. (1963). Musik Psychology und Musikasthetik. Frankfurt am Main. [in English].

Дата надходження рукопису 21.02.2020

DOI 10.34142/27091805.2020.1.01.03

© *Irina Poluboyaryna*

Doctor of Pedagogical Sciences, Docent,
Head of the Department of Theory and
Methodology Artistic Education Kharkiv
National Kotlyarevsky University of Arts
Kharkiv, Ukraine

email: poluboyrina@ro.ru

<https://orcid.org/0000-0003-1911-8183>

MUSICAL TALENT IN THE WORKS OF FOREIGN RESEARCHERS

Object. The article analyzes the theoretical approaches of foreign researchers to the definition of musical talent. Empirical material devoted to the study of the determinants of the manifestation of musical talent in foreign music psychology and pedagogy is substantiated and concretized. **Research methods** (analytical, historical and comparative, retrospective, comparative analysis of scientific and pedagogical literature, educational materials) allowed to distinguish different approaches to understanding the significance of the development of musical abilities (M. Shawen, R. Mueller-Freinfels, M. Hassler, U. Mursell, B. Probst and others). **Results.** It is determined that at the beginning of the twentieth century in Western musical psychological and pedagogical works outlined two approaches to the essence of musicality: musicality as a holistic property of the individual; musicality as a category of personality ability. It is established that in the foreign scientific literature there are several approaches to the problem of identifying musical abilities. The first approach is that musical talent consists of a number of components that are assessed by tests separately. The second approach is to test the ability to perceive classical musical forms. It is established that the perfection of a musician is largely determined by the presence of innate inclinations to musical activity. It is proved that the development of musical talent has a direct relationship between the level of development of musical abilities and external socio-pedagogical factors. At the same time, natural data and specially organized classes complement each other, and professional music training helps a person to reach his full potential. **Conclusions.** In foreign music psychology and pedagogy, a large amount of empirical material has been accumulated, devoted to the study of the determinants of the manifestation of musical talent. However, the question of the structure of musical talent and its components remains open. At the theoretical level, the issues of the relationship between the concepts of «musical abilities», «musical talent», «musicality» remain unsolved.

Keywords: *foreign researchers, musical talent, musical abilities, property, musicality, development.*