УДК 37.036

Бейсеғул Д.Т.

магистрант, 2-курс

Музыкалық білім және хореография кафедрасы

Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті

(Алматы, Қазақстан)

Калдаякова А.А.

PhD доктор

кафедра меңгерушісі

Музыкалық білім және хореография кафедрасы

Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті

(Алматы, Қазақстан)

МУЗЫКАЛЫҚ ДАРЫНДЫЛЫҚ ҰҒЫМЫНЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ-ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ИНТЕРПРЕТАЦИЯСЫ

Аңдатпа: *мақала «музыкалық дарындылық» ұғымының педагогикалық және психологиялық интерпретацияларын талдауға арналған. Зерттеуде отандық және шетелдік теориялық тұжырымдамалар қарастырылып, әлеует пен нақты жетістік категорияларының ара-жігі ажыратылып түсіндірілді. Музыкалық қабілеттерді анықтаудың заманауи диагностикалық әдістері сараланды.*

Талдау нәтижелері психологиялық бағыттың музыкалылықтың жасырын (латентті) құрамдас бөліктерін - есту, ырғақтық, интонациялық, когнитивтік және мотивациялық факторларды - айқындауға басымдық беретінін көрсетеді. Ал педагогикалық түсіндіру үлгісі көбіне практикалық-операционалдық сипатқа ие болып, білім беру үдерісінде нақты шешімдер қабылдауға бағытталды.

Салыстырмалы талдау негізінде Қазақстан мен Ресейдің институционалдық білім беру жағдайларында қолдануға болатын музыкалық дарынды білім алушыларды анықтау және олардың дамуын сүйемелдеудің интегративті диагностикалық моделі ұсынылды.

Түйін сөздер: *музыкалық дарындылық, музыкалық қабілеттер, музыкалық, музыкалық диагностика, музыкалық психология, музыка педагогикасы, дарынды білім алушыларды дамыту, интегративті диагностикалық модель.*

Кіріспе.

«Музыкалық дарындылық» ұғымы кемінде үш ғылыми дискурстың тоғысында қарастырылады: қабілеттер мен дарындылық психологиясы, музыкалық психология, оның ішінде музыкалық дағдылар мен қабылдауды психометриялық тұрғыдан өлшеу және музыка педагогикасы, яғни оқыту үдерісін жобалау және кәсіби білім беру траекторияларына іріктеу мәселелері. Музыкалық қабілеттерді бағалауға арналған тестілер мен әртүрлі диагностикалық рәсімдердің көптігі тек практикалық сұранысты ғана емес, сонымен бірге «музыкалық дарындылық» ұғымына қатысты бірыңғай теориялық негіздің толық қалыптаспағанын әрі бұл конструктінің мәдени және контекстуалдық тұрғыдан өзгермелі екенін көрсетеді.

Қазақстандық және ресейлік білім беру тәжірибесінде аталған термин көбіне «дарынды балаларды» қолдау өлшемі ретінде және мамандандырылған білім беру бағыттарын - арнайы мектептер, интернаттар, конкурстық іріктеу, бейіндік бағдарламалар ұйымдастыру құралы ретінде қолданылады. Алайда психологиялық интерпретация тұрғысынан ұғымды нақтылау қажеттілігі туындайды: дарындылықтың өзегін қандай құрамдас бөліктер құрайды, олардың қайсысы «әлеуетке» жатады, ал қайсысы оқыту нәтижелері ретінде қарастырылуы тиіс.

Осы зерттеудің өзектілігі «музыкалық дарындылық» ұғымының психологиялық және педагогикалық интерпретациялары арасындағы айырмашылықтарды нақтылау, олардың теориялық негіздерін жүйелеу және білім беру тәжірибесінде қолданудың ғылыми негізделген моделін қалыптастыру қажеттілігімен айқындалады.

Зерттеудің мақсаты – «музыкалық дарындылық» ұғымына психология және педагогика аясында теориялық тұрғыдан дәйекті түсіндірме беру, олардың интерпретациялық ерекшеліктерін салыстырмалы талдау және білім беру практикасы үшін маңызын айқындау.

Зерттеу әдістері мен қолданылған деректер.

Музыкалық дарындылық мәселесі әлемдік ғылымда XX ғасырдан бастап кеңінен зерттеліп келеді. Ресейлік ғылыми дәстүрде музыкалылық пен арнайы қабілеттерді талдау тарихи тұрғыдан жеке айырмашылықтар психологиясына және іс-әрекеттік тәсілге сүйенеді. Теориялық негіз ретінде қабілеттер мен дарындылықтың табиғатын түсіндіретін еңбектер, соның ішінде классикалық мәтіндердің қайта басылымдары алынады, ал музыкалық-психологиялық бағытта музыкалылықты есту және эмоциялық-мағыналық компоненттердің бірлігі ретінде қарастыратын тұжырымдамалар, сондай-ақ музыкалық талант пен дарындылық құрылымының модельдері жетекші орын алады [1].

Мәселен, Б. Теплов музыкалық қабілеттілікті адамның табиғи психофизиологиялық ерекшелігімен байланыстырса [2], Л. Выготский дарындылықты әлеуметтік орта мен мәдени тәжірибенің нәтижесі ретінде түсіндіреді [3].

Қазіргі ресейлік зерттеулер музыкалық дарындылықты құрамдас бөліктерге жіктеп талдау бағытын дамытып келеді. Мәселен, интонациялық және аналитикалық есту музыкалылықтың құрылымдық элементтері ретінде қарастырылып, оларды айқындаудың диагностикалық стратегиялары талқыланады. Бұл ретте тек тестілік өлшемдер ғана емес, «тірі» музыкалық қабылдау үдерісіндегі іс-әрекеттік тексеру формалары да қолданылады [4].

Психологиялық дискурста музыкалық дарындылық музыкалық іс-әрекетте жоғары нәтижелілік пен тез меңгеруді қамтамасыз ететін көпқұрамды әлеует ретінде сипатталады. Психометриялық тәсілдердің алғашқы үлгілерінің бірі К. Э. Сишор әзірлеген тестілер батареясы болып саналады. Аталған жүйе музыкалық қабылдаудың сенсорлық компоненттерін (дыбыс биіктігі, ырғақ, тембр, тоналдық жад) өлшеуге бағытталған [5]. Бұл әдіс стандартталған диагностиканың іргетасын қалағанымен, оның редукционистік сипаты үшін сынға алынғаны белгілі.

Music aptitude тұжырымдамасының дамуы Э. Э. Гордонның еңбектерімен тығыз байланысты. Ол музыкалық тілді меңгеру әлеуеті мен нақты

жетістіктердің арасындағы айырмашылықты айқын атап көрсеткен. Ғалымның пайымдауынша, балалық шақтағы музыкалық қабілет динамикалық сипатқа ие және тек белгілі бір жас кезеңінде салыстырмалы түрде тұрақтанады [6]. Осыған сәйкес, ерте кезеңдегі диагностика түпкілікті қорытынды емес, ықтималдық сипаттағы бағалау ретінде қарастырылуы тиіс.

Отандық ғылыми дәстүрде музыкалылық есту және эмоциялық-мағыналық қырлардың бірлігі ретінде түсіндіріледі. Д. К. Кирнарская музыкалық талант құрылымында интонациялық және аналитикалық естуді негізгі компоненттер ретінде бөліп көрсетіп, музыканы қабылдау мен оның мағыналық-эмоциялық переживаниесінің өзара байланысын ерекше атап өтеді [7]. Осы тұрғыдан алғанда, музыкалық дарындылық тұлғаның перцептивтік, когнитивтік және мотивациялық құрамдастарын қамтитын жүйелі қасиет ретінде ұғынылады.

Қазіргі шетелдік психометрикалық зерттеулер музыкалық қабілеттердің көпсалалы модельдерін ұсынады. PROMS (Profile of Music Perception Skills) тестілер жиынтығы тоналдық, ырғақтық және тембрлік домендерді саралап бағалауға мүмкіндік береді және оның сенімділік көрсеткіштері эмпирикалық тұрғыдан дәлелденген [8]. MET (Musical Ear Test) әртүрлі топтардағы сыналушылардың музыкалық даярлық деңгейін объективті түрде ажырату қабілетін көрсетеді [9]. Ал Gold-MSI индексі музыкалық «софистицирленгендікті» музыкаға қатысу тәжірибесі мен мінез-құлықтық белсенділік профилі арқылы өлшейді [10].

Зерттеушілер мұндай құралдардың негізінен өлшеуге келетін параметрлерді ғана тіркейтінін және музыкалық дарындылық феноменін толық әрі тұтас қамти алмайтынын атап көрсетеді.

Ф. Ганьенің талантты дамыту теориясы аясында «giftedness» (табиғи алғышарттар) пен «talent» (қалыптасқан шеберлік) ұғымдары нақты ажыратылады, соңғысы тұлғаішілік және орта факторларының катализаторлық ықпалы нәтижесінде дамиды [11]. Осыған ұқсас, Дж. Рензулли дарындылықты ортадан жоғары қабілеттердің, креативтіліктің және іс-әрекетке жоғары деңгейдегі тартылудың өзара ықпалдастығы ретінде түсіндіреді [12]. Қазіргі

модельдер таланттың динамикалық сипатын және оны бағалау өлшемдерінің жас кезеңі мен кәсіби даму сатысына тәуелділігін ерекше атап көрсетеді [13].

Осылайша, психологиялық интерпретация конструктілік валидтілікке, сондай-ақ әлеует пен нақты жетістіктерді айқын шектеуге бағытталады. Бұл өз кезегінде кешенді әрі көпөлшемді диагностиканы талап етеді.

Ал Қазақстандық дереккөздер корпусын: дарынды балалармен жұмыс істеуге арналған нормативтік-әдістемелік материалдар, музыкалық-педагогикалық білім беру мен музыкалық қабілеттерді дамыту мәселелеріне арналған өңірлік және жоғары оқу орындары басылымдары, мамандандырылған ұйымдардың институционалдық тәжірибелері, соның ішінде арнайы музыкалық мектеп-интернаттар құрайды.

Атап айтқанда, «Дарын» республикалық ғылыми-практикалық орталығының миссиясы дарынды балалар мен талантты жастарды анықтау, дамыту және кәсіби қолдау көрсету ретінде айқындалады, сондай-ақ елімізде мамандандырылған білім беру ұйымдарының желісі қалыптасқаны көрсетіледі [14].

Музыкалық білім беру саласындағы қазақстандық зерттеушілер музыкалық қабілеттерді ерте кезеңде анықтау және жүйелі түрде сүйемелдеудің маңыздылығын атап өтеді. Мысалы, А. Б. Мұхамеджанованың еңбектерінде мамандандырылған мектеп жағдайында музыкалық қабілеттердің дамуының ерекшеліктері және ұлттық музыкалық дәстүрдің музыкалылықтың қалыптасуына ықпалы қарастырылады [15].

Мамандандырылған музыкалық мектеп-интернаттар, мысалы, К. Байсейітова атындағы республикалық мамандандырылған музыкалық мектеп-интернаты ерте кәсібилендіру моделін жүзеге асырады. Мұнда іріктеу үдерісі есту сынақтарын, сараптамалық бағалауды және білім алушының оқуға бейімділігі динамикасын кешенді талдауды ұштастыру негізінде жүргізіледі.

Нәтижелер.

Зерттеу «музыкалық дарындылық» ұғымының педагогикалық-психологиялық интерпретациясын айқындауға, оның құрылымдық құрамдас бөліктерін жүйелеуге және орындаушылық-оқыту үдерісіндегі қалыптасу механизмдерін сипаттауға бағытталды. Зерттеу нәтижелері музыкалық дарындылықты түсіндіруде психологиялық және педагогикалық бағыттардың өзара тығыз байланыста болғанымен, олардың мақсаттық бағдарлары мен бағалау өлшемдері бойынша елеулі айырмашылықтары бар екенін көрсетті.

Музыкалық дарындылықтың психологиялық интерпретациясы қатаң ғылыми мағынада үш негізгі сұраққа жауап беруге ұмтылады: [1] дарындылықтың латентті «өзегі» ретінде қандай қабілеттер немесе психологиялық механизмдер танылады, [2] бұл өзек музыкалық іс-әрекеттегі табыстылықпен және оқуға бейімділікпен қалай байланысады, [3] әлеуетті қалыптасқан дағдылармен шатастырмай, оны қандай әдіснамалық тұрғыда дәл өлшеуге болады. Осыдан сенсорлық-компоненттік модельдер мен жүйелік модельдер арасындағы теориялық және әдіснамалық шиеленіс туындайтыны анықталды.

Отандық ғылыми дәстүрде музыкалылық есту және эмоциялық-мағыналық қырлардың бірлігі ретінде сипатталады. Классикалық бағытты репрезентациялайтын оқу-әдістемелік еңбектерде музыкалылық «музыкаға эмоциялық жауап беру қабілетімен» байланыстырылады және дарындылықтың маңызды шарты ретінде қарастырылады. Қазіргі ресейлік музыкалық психологияда бұл идея интонациялық (мағыналық-эмоциялық) және аналитикалық (құрылымдық-есту) компоненттерді ажырату арқылы операцияландырылып, диагностиканы шынайы музыкалық қабылдау мен түсінуге барынша жақындатуға бағытталған тәсілдер ұсынылады [7].

Шетелдік музыкалық психологияда музыкалық дарындылық пен қабілеттер кемінде үш өзара жақын, бірақ мазмұндық тұрғыдан тең емес конструкт арқылы сараланатыны анықталды: music aptitude - музыкалық «тілді» меңгеруге әлеует, music perception skills - объективті түрде өлшенетін

перцептивтік дағдылар, musical sophistication/engagement - музыкаға қатысу тәжірибесі мен мінез-құлықтық белсенділік профилі ретіндегі музыкалылық дарындылық [16].

Ерте диагностика ықтималдық сипаттағы болжам ретінде қарастырылуы тиіс екені, «талант» туралы түпкілікті үкім беруге болмайтыны айқындалды. Ол дамытушы білім беру ортасымен қатар жүруі қажет, өйткені мұндай жағдай болмаса, бағалау нәтижесі бастапқы алғышарттар мен сыртқы орта әсерінің ара-жігін ажыратпай, оларды араластырып жіберуі мүмкін екені байқалды.

Эмпирикалық деректер объективті тестілердің музыкалық даярлық деңгейлерін шын мәнінде ажырата алатынын көрсетті, алайда олар «дарындылықтың» толық феноменін емес, тек өлшеуге болатын құрамдастарын сипаттайды. Мәселен, MET - Musical Ear Test - Музыкалық есту қабілетін бағалау тесті бірқатар эксперименттерде кәсіби музыканттар мен музыкамен кәсіби айналыспайтын тұлғаларды статистикалық тұрғыдан мәнді түрде ажыратқан, сондай-ақ музыканттардағы нәтижелер мен жаттығу көлемі арасындағы байланыстарды анықтаған [8].

Музыкалық қабылдаудың әртүрлі домендерін бағалауға арналған PROMS - Profile of Music Perception Skills - Музыканы қабылдау дағдыларының профилі тесттер батареясы жиынтық көрсеткіш пен жекелеген субтестілер бойынша (соның ішінде тест–ретест сенімділігі) сенімділік коэффициенттерін жариялайды. Бұл құралды биіктік/әуен, ырғақ/темп, тембр/интонациялық дәлдік секілді домендердегі күшті және әлсіз жақтарды саралап анықтауға ыңғайлы етеді [9].

Gold-MSI - Goldsmiths Musical Sophistication Index - Голдсмитс музыкалық күрделілік индексі кең ауқымды интернет-іріктеме негізінде әзірленген және музыкалық қатысу деңгейін, «музыкалық софистицирленгендікті» бағалаудың масштабты индикаторы ретінде құнды. Дегенмен, әдіснамалық тұрғыдан ол музыкалық қабілеттерді объективті диагностикалауды толық алмастыра алмайтыны анықталды [10].

«Музыкалық дарындылық» ұғымының педагогикалық түсіндірмесі, әдетте, прагматикалық сипатқа ие екені анықталды. Ол білім беру траекториясын айқындауға және нақты педагогикалық шешімдер қабылдауға, яғни оқытуды жеделдету, тереңдету, тәлімгерлік ұйымдастыру, арнайы практика формалары, бейіндік репертуар таңдау, ансамбльдер мен конкурстарға қатыстыруға негіз болады. Талантты дамыту логикасында бұл өлшемдер мен қолдау тетіктерінің баланың жас ерекшелігіне қарай өзгеретіні, бастапқы кезеңде «әлеуетті анықтау» басым болса, кейін кәсіби шеберлік пен жоғары нәтижелерді жүйелі сүйемелдеуге көшу жүзеге асатыны анықталды.

Қазақстандық тәжірибе институционалдық қолдау үлгісі ретінде ерекше назар аудартатыны анықталды. «Дарын» республикалық ғылыми-практикалық орталығы өз миссиясын дарынды балалар мен талантты жастарды анықтау, дамыту және кәсіби тұрғыда қолдау көрсету ретінде айқындайды, сондай-ақ осы бағыттағы жұмыс формалары мен бағдарламаларына қатысты әдістемелік ұсынымдар жариялайды [14].

Музыкалық білім беру саласында мамандандырылған ұйымдардың негізгі рөл атқаратыны анықталды. Педагогикалық тұрғыдан мұндай мекемелер, әдетте, бірнеше компонентті біріктіреді: бастапқы диагностика - есту, ырғақ, жад, қарапайым музыкалылық көрсеткіштері, жүйелі әрі қарқынды ұйымдастырылған практика, ерте сахналық тәжірибе және тәлімгерлік институты. Осы арқылы «дарындылық» кәсібилену траекториясына бағытталады. Қазақстандық нормативтік-әдістемелік материалдарда музыкалық дарындылық психикалық ұйымдасудың барлық деңгейлерімен қамтамасыз етілетіні атап көрсетіліп, кей жағдайда сенсомоторлық немесе эмоциялық-экспрессивтік деңгейлер алдыңғы қатарға шығуы мүмкін екені айтылады. Бұл ұстаным мазмұндық тұрғыдан жүйелік психологиялық модельдермен үйлеседі.

Педагогикалық дамыту әдістемелері көбіне ерте жастағы музыкалық оқыту қағидаттарына сүйенетіні анықталды. Мұнда есту тәжірибесінің жинақталуы, қимыл-ырғақтық ұйымдасу, ансамбльдік әрекет, музыкалық сауаттылықты кезең-кезеңімен қалыптастыру және отбасының қолдаушы ортасы

шешуші рөл атқарады. Ерте музыкалық тәрбиенің педагогикалық тұжырымдамаларында қабілеттің орта мен жүйелі практика ықпалымен дамитыны жөніндегі идея негізгі орын алады. Бұл ұстаным әлемдік тәжірибеде кең тараған тәсілдермен (Далькроз, Орф, Кодай, Сузуки) институционалдық тұрғыда қолдау табады, дегенмен олардың тиімділігіне қатысты дәлелдемелік база нақты бағдарламаға және зерттеу сапасына тәуелді екені көрсетіледі [17].

Практикалық деңгейде «музыкалық дарындылықты» мынадай құрамдас бөліктердің бірлігі ретінде педагогикалық тұрғыдан анықтауға болатыны нақтыланды: музыкалық материалды тез әрі сапалы меңгеру қабілеті, тұрақты қызығушылық пен жоғары деңгейдегі қатысу, қолайлы орта ресурстары болған жағдайда күрделі бағдарламаны игеруге перспективалық мүмкіндіктің болуы.

Б. М. Тепловтың музыкалық қабілеттердің табиғи негізіне қатысты зерттеулеріне сүйене отырып, музыкалық дарындылықты тұлғаның туа біткен әлеуетімен байланысты қарастыру қажеттілігі туралы нәтижеге келдім. Л. С. Выготскийдің мәдени-әлеуметтік теориясына сүйене отырып, дарындылықтың қалыптасуы орта мен тәжірибеге тәуелді динамикалық үдеріс екені анықталды. Э. Э. Гордонның music aptitude тұжырымдамасына сүйене отырып, әлеует пен нақты жетістікті ажырату қажеттілігі туралы қорытынды жасалды. Д. К. Кирнарскаяның еңбектеріне сүйене отырып, музыкалық дарындылықтың интонациялық және аналитикалық компоненттердің бірлігінде көрінетіні негізделді. Осылайша, аталған ғалымдардың зерттеулеріне сүйене отырып, музыкалық дарындылықты табиғи алғышарттар мен әлеуметтік-педагогикалық факторлар өзара ықпалдасатын көпқұрамды, динамикалық жүйе ретінде қарастыру қажеттілігі туралы түйін жасалды.

Талдау.

Жүргізілген зерттеу нәтижелерін талдау музыкалық дарындылық ұғымының біржақты түсіндірілмейтінін, оның мазмұны психологиялық және педагогикалық парадигмалар аясында әртүрлі деңгейде ашылатынын көрсетті. Психологиялық интерпретацияның басты ерекшелігі – оның конструктілік

дәлдікке ұмтылуы. Яғни бұл бағытта музыкалық қабілеттердің нақты құрамдас бөліктерін анықтау, олардың өзара байланысын түсіндіру және өлшену мүмкіндігін негіздеу маңызды орын алады.

Осы тұрғыдан алғанда, психологиялық модельдер музыкалық дарындылықты есту, ырғақтық, интонациялық, когнитивтік және мотивациялық компоненттердің күрделі жүйесі ретінде қарастырады. Бұл жерде негізгі ғылыми мәселе – әлеует пен жетістікті бір-бірінен ажырату. Себебі оқушының орындаушылықтағы қазіргі жетістігі әрқашан оның табиғи әлеуетінің толық көрінісі бола бермейді, ол ұзақ мерзімді жаттығу, әлеуметтік орта, педагогикалық қолдау және мәдени тәжірибемен де тығыз байланысты.

Эмпирикалық құралдарды талдау MET, PROMS және Gold-MSI секілді тестілердің музыкалық қабілеттің белгілі бір аспектілерін сенімді түрде өлшей алатынын көрсетеді. Алайда олардың әрқайсысы музыкалық дарындылықтың толық болмысын емес, тек жекелеген өлшенетін параметрлерін ғана қамтиды. Сондықтан бұл тестілерді «музыкалық дарындылықтың толық диагнозы» ретінде емес, оның құрылымдық элементтерін анықтайтын диагностикалық құралдар ретінде қарастырған жөн.

Педагогикалық тұрғыдан алғанда, музыкалық дарындылықты талдау оны білім беру нәтижесіне бағдарланған ұғым ретінде түсіндіруге мүмкіндік береді. Яғни педагогика үшін басты мәселе – баланың музыкалық әлеуетін дәл теориялық сипаттау емес, сол әлеуеттің негізінде тиімді білім беру траекториясын құру. Осыған байланысты педагогикалық интерпретацияда дарындылық оқушының оқу материалын тез меңгеруімен, тұрақты қызығушылығымен, күрделі бағдарламаны игеру мүмкіндігімен және ұзақ мерзімді кәсіби өсу әлеуетімен бағаланады.

Қазақстандық және халықаралық тәжірибені салыстырмалы талдау музыкалық дарындылықты дамытуда институционалдық ортаның шешуші рөл атқаратынын дәлелдейді. Қазақстандағы «Дарын» орталығы секілді құрылымдар дарынды балаларды анықтау мен қолдаудың ұйымдасқан жүйесін қалыптастырады [14]. Ал музыкалық білім беру мекемелерінің тәжірибесі

көрсеткендей, бастапқы диагностика, жүйелі жаттығу, ерте сахналық тәжірибе және тәлімгерлік қатар жүрген жағдайда дарындылықтың кәсібилену мүмкіндігі артады.

Ерте жастағы музыкалық оқыту әдістемелерін талдау дарындылықтың тек табиғи алғышарт емес, сонымен бірге арнайы ұйымдастырылған дамытушы ортада жетілетін динамикалық құбылыс екенін көрсетеді. Далькроз, Орф, Кодай, Сузуки сияқты әдістемелік жүйелердің әлемдік тәжірибеде кең таралуы осыны дәлелдейді. Дегенмен олардың тиімділігі нақты білім беру бағдарламасының сапасына, педагогтің кәсіби деңгейіне және оқушының қатысу белсенділігіне тәуелді екенін ескеру қажет [17].

Жалпы алғанда, зерттеу нәтижелерін талдау музыкалық дарындылықты екі қырынан қарастыру қажеттігін негіздейді. Біріншіден, психологиялық тұрғыдан ол – құрылымы күрделі, көпкомпонентті, ішінара өлшенетін қабілеттер жүйесі. Екіншіден, педагогикалық тұрғыдан ол – қолайлы орта, жүйелі оқыту және мақсатты қолдау жағдайында тұрақты жетістікке айналдыруға болатын әлеует. Осыған сәйкес музыкалық дарындылықты анықтау мен дамытуда психологиялық диагностика мен педагогикалық сүйемелдеуді өзара ықпалдастырған кешенді тәсіл неғұрлым нәтижелі болып табылады.

Қорытынды.

Жүргізілген зерттеу музыкалық дарындылық ұғымының педагогикалық-психологиялық интерпретациясын нақтылауға және оның білім беру тәжірибесіндегі қолданбалы мәнін айқындауға мүмкіндік берді. Зерттеу нәтижелерін қорыта келе, музыкалық дарындылықты тек туа біткен ерекше қабілет ретінде ғана емес, психологиялық алғышарттар, тұлғалық ерекшеліктер, эмоциялық-сезімдік қабылдау, музыкалық есту, ырғақтық сезім, интонациялық-мағыналық түсіну, когнитивтік белсенділік пен тұрақты мотивация сияқты өзара байланысты құрамдастардың бірлігінен тұратын күрделі әрі динамикалық жүйе ретінде анықтауға болады. Осы тұрғыдан алғанда, музыкалық дарындылық – тұлғаның музыкалық материалды терең қабылдауға, тез меңгеруге,

шығармашылықпен өңдеуге және қолайлы педагогикалық орта жағдайында жоғары нәтижеге жетуге мүмкіндік беретін интегративті психологиялық-педагогикалық сапа.

Зерттеу барысында музыкалық дарындылықтың психологиялық тұрғыдан перцептивтік, интонациялық-мағыналық, когнитивтік және мотивациялық құрамдастардан тұратын көпдеңгейлі құрылым ретінде қарастырылғанда неғұрлым ғылыми негізді бағаланатыны айқындалды. Бұл ретте әлеует пен нақты жетістікті бір-бірінен ажырату ерекше маңызды. Себебі білім алушының қазіргі оқу немесе орындаушылық жетістігі әрдайым оның шынайы табиғи әлеуетін толық көрсете бермейді. Сондықтан музыкалық дарындылықты бағалауда тек соңғы нәтижеге емес, оның қалыптасу механизмдеріне, даму динамикасына және ішкі психологиялық негіздеріне сүйену қажет.

Педагогикалық тұрғыдан музыкалық дарындылық білім беру үдерісінде шешім қабылдаудың маңызды құралы болып табылады. Ол білім алушыны іріктеу, оқу бағдарламасын даралау, оқытуды жеделдету немесе тереңдету, тәлімгерлік жүйесін ұйымдастыру, арнайы репертуар таңдау және сахналық тәжірибеге тарту сияқты практикалық міндеттерді шешуге негіз болады. Сонымен қатар, зерттеу барысында «дарындылық» ұғымын ағымдағы табыстылықпен теңестіру қаупі де анықталды. Осыған байланысты музыкалық дарындылықты анықтау мен бағалауда кешенді, әділ және көпкритерийлі тәсілді қолдану қажеттігі дәлелденді.

Зерттеу нәтижелері музыкалық дарындылықты түсіндірудің интегративті моделін ұсынуға мүмкіндік береді. Бұл модель көпкритерийлі диагностикаға, дамытушы білім беру ортасына және білім беру траекториясын ұйымдастырудағы этикалық қағидаттарға сүйенеді. Осылайша, музыкалық дарындылықты анықтау мен дамытудың неғұрлым тиімді жолы – ғылыми дәлдікке негізделген диагностика мен тұлғаға бағдарланған педагогикалық сүйемелдеуді бірлікте қарастыру. Демек, басты міндет – білім алушының табиғи

әлеуетін дер кезінде танып, оны қолайлы орта мен кәсіби педагогикалық ықпал арқылы тұрақты шығармашылық және орындаушылық нәтижеге жеткізу.

ӘДЕБИЕТТЕР:

1. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии. Москва: Юрайт, 2025. 160 с. (Антология мысли). ISBN 978-5-534-06998-3. [Электронный ресурс] // Образовательная платформа Юрайт. URL: https://urait.ru/bcode/562566 (дата обращения: 06.02.2026)
2. Кирнарская Д.К. Психология музыкальных способностей // Психологический журнал. 2010. Т. 31, № 4. С. 5–17
3. Мухамеджанова А.Б. Музыкальное образование в Казахстане: проблемы и перспективы // Педагогика и искусство. 2020. № 1. С. 23–30
4. Петрушин В.И. Музыкальная психология: учебник для вузов. 3-е изд., перераб. и доп. Москва: Юрайт, 2020. 380 с.
5. Республиканский научно-практический центр «Дарын». Методические рекомендации по работе с одарёнными детьми. Астана, 2021. 120 с.
6. Савенков А.И. Психология детской одарённости. Москва: Генезис, 2010. 440 с.
7. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей: учебное пособие. 2-е изд., стер. Санкт-Петербург: Планета музыки, 2020. 488 с. ISBN 978-5-8114-4300-0. [Электронный ресурс]. URL: https://e.lanbook.com/book/129241 (дата обращения: 05.02.2026)
8. Hallam S., Creech A. Music Education in the 21st Century. London: Institute of Education Press, 2018. 320 p.
9. Gagné F. Transforming gifts into talents: The DMGT as a developmental theory // High Ability Studies. 2004. Vol. 15, № 2. P. 119–147 https://doi.org/10.1080/1359813042000314682
10. Gordon E.E. Music Learning Theory. Chicago: GIA Publications, 2006. 336 p.

11. Law L.N.C., Zentner M. Assessing musical abilities objectively: Construction and validation of the Profile of Music Perception Skills // PLOS ONE. 2012. Vol. 7, № 12 https://doi.org/10.1371/journal.pone.0052508

12. McPherson G.E., Welch G.F. (eds.). The Oxford Handbook of Music Education. Vol. 1. Oxford: Oxford University Press, 2012. 736 p. https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199730810.001.0001

13. Müllensiefen D., Gingras B., Musil J., Stewart L. The Musicality of Non-Musicians: An Index for Assessing Musical Sophistication in the General Population (Gold-MSI) // PLOS ONE. 2014. Vol. 9, № 2 https://doi.org/10.1371/journal.pone.0089642

14. Renzulli J.S., Reis S.M. The Schoolwide Enrichment Model: A Comprehensive Plan for the Development of Talents and Giftedness. 3rd ed. Waco, TX: Prufrock Press, 2014. 464 p. https://doi.org/10.5902/1984686x14285

15. Subotnik R.F., Olszewski-Kubilius P., Worrell F.C. Rethinking giftedness and gifted education: A proposed direction forward based on psychological science // Psychological Science in the Public Interest. 2011. Vol. 12, № 1. P. 3–54 https://doi.org/10.1177/1529100611418056

16. Wallentin M., Nielsen A.H., Friis-Olivarius M., Vuust C., Vuust P. The Musical Ear Test: A new reliable test for measuring musical competence // Learning and Individual Differences. 2010. Vol. 20, № 3. P. 188–196 https://doi.org/10.1016/j.lindif.2010.02.004

17. Williams K.E., Berthelsen D. The development of prosocial behaviour in early childhood: Contributions of music education // International Journal of Early Childhood. 2019. Vol. 51, № 2. P. 193–210