

ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОГО СМАКУ ЯК ВАЖЛИВА СКЛАДОВА МИСТЕЦЬКО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

Решетнікова Т. П., Фурдак Т. Д.
Криворізький державний педагогічний університет

Анотація. В статті розглядаються питання формування естетичного смаку як важливої складової мистецько-педагогічної освіти на прикладі основних положень монографії Калашник Н. Г. «Естетичні смаки: їх витoki і формування».

Ключові слова: естетичний смак, естетичне почуття, естетичний ідеал.

Анотация. Решетникова Т. П., Фурдак Т. Д. Формирование эстетического вкуса как важная составная художественно-педагогического образования. В статье рассматриваются вопросы формирования эстетического вкуса как важной составной художественно-педагогического образования на примере основных положений монографии Калашник Н. Г. «Эстетические вкусы: их истоки и формирование».

Ключевые слова: эстетически вкус, эстетическое чувство, эстетический идеал.

Annotation. Reshetnikova T., Furdak T. The formation of an aesthetic taste as the most important component of art-pedagogical education. The questions of formation of aesthetic taste as an important component of art-pedagogical education based on the main points of the monograph by N. Kalashnik «Aesthetic tastes: their sources and formation».

Key words: aesthetical taste, esthetical feeling, esthetical ideal.

Постановка проблеми, мета статті. Серед значної кількості літератури з етико-естетичного виховання є такі проблеми, що займають особливе в ній місце. Наприклад, питання формування естетичного смаку у дітей та молоді. Тож не дивно, що кожна нова спроба дослідників запропонувати більш ефективні форми впливу на процес розвитку, становлення і вдосконалення естетичного смаку викликає підвищену увагу та зацікавленість у педагогів.

Однією з таких оригінальних робіт є монографія Калашник Н. Г., в якій поєднані історичні, філософські, культурологічні, етнічні та релігійні чинники формування естетичного смаку. Дана стаття має на меті зробити короткий огляд наукової доробки кандидата педагогічних наук, доцента, професора Запорізького юридичного інституту МВС України Калашник Н. Г. «Естетичні смаки: їх витoki і формування». Книга вийшла з друку в 2002 році у Харкові і може стати в нагоді молодому вчителю мистецьких дисциплін.

Вказана монографія складається з семи розділів. В 1-2 розділах аналізуються історико-філософські аспекти трансформації поняття «естетичний смак»; окремо виділяються суттєві ознаки естетичного смаку українців як складової національного менталітету. В 3-4 розділах книги досліджуються психолого-педагогічні чинники формування естетичних смаків різних за віком та можливостями до творчості дітей; пропонується методика виявлення рівнів розвиненості естетичних смаків і їх формування в процесі навчання в школі.

П'ятий розділ присвячено розгляду питання про вплив мистецтва на розвиток естетичних смаків у дорослих людей. Методика визначення наявності естетичних смаків та система оцінювання при проведенні соціолого-психологічних досліджень знайшла відображення в 6-му розділі монографії.

Завершує дослідження вказаної проблеми 7-й розділ «Формування естетичних смаків у педагогів як передумова викладацької діяльності», де розкриваються окремі аспекти питання щодо вдосконалення естетичних смаків людини через систему самоосвіти і самовиховання.

Отримані результати. Монографія Калашник Н. Г. написана на основі залучення значної кількості фактологічного матеріалу, в тому числі й соціологічних досліджень, різноманітних літературних джерел, містить цікаві роздуми та аргументовані висновки. Серед них є й пропозиція розглянути питання про необхідність виділення науки про смак – густосології – в окрему галузь знання, яка б могла посісти місце на перетині культурології та естетики.

Узагальнюючи спостереження автора на першому етапі дослідження, можна дійти висновку про те, що кожна культура, цивілізація, нація формує власні естетичні потреби, систему естетичних цінностей, виробляє критерії визначення доброго смаку. В той же час, у всіх творчо обдарованих натур шлях до власної творчості пролягає через засвоєння та

оцінку вже здобутого іншими поколіннями та прорив за межі наявного, коли воно перестає задовольняти суб'єкта. Отже, соціально-історична детермінація і розвиток естетичного смаку фактично виключає суб'єктивістську орієнтацію особистості.

В книзі «естетичний смак» характеризується в соціальних параметрах. Аналіз цієї категорії естетики пов'язується з проблемами виховання дітей в дошкільному та шкільному віці, з процесом соціально-природного і духовного самовдосконалення людини в цілому і педагога зокрема. Автор розглядає поняття «естетичного смаку» діалектично, через категорію особливого, яке не є всезагальним, і в той же час, не виступає як одиничне, оскільки знаходиться між ними. Розкриваючи історичні особливості вітчизняної культури, окремо виділяються суттєві ознаки естетичного смаку в українців. Огляд культурної спадщини народу, аналіз психолого-педагогічних чинників, які впливають на процес формування естетичних смаків, призводять автора до твердження про те, що

- естетичні смаки та естетичну культуру потрібно виховувати з дитинства і це має стати умовою всебічного та гармонійного розвитку особистості, її змістовного майбутнього життя;
- формування творчої особистості, здібностей та обдарувань юного громадянина значною мірою залежить від його загальної культури, естетичної свідомості, від рівня сформованості естетичного смаку;
- естетичні смаки багато в чому зумовлюють творчій шлях людини;
- зазначена проблема пов'язана з естетикою, педагогікою, психологією та методологією пізнання;
- естетичний смак, як деяка цілісність, як субординація естетичного ідеалу та естетичного почуття, формується не лише мистецтвом, а й усією практично-духовною діяльністю людини.

Цікавими, як на нашу думку, є міркування Калашник Н. Г. і стосовно розвитку духовності в українському суспільстві. Характерною ознакою

сучасної культури, зазначається в монографії, є роз'єднання естетичних ідеалів з естетичним корінням культури [1, с. 91, 147]. Підтвердженням цьому є живучість багатьох забобонів, незважаючи на сучасні досягнення науки і ренесанс релігії, що засвідчує про нерозвиненість смаків українства, численність вад та недоліків, котрі штовхають молоду людину на злочинний шлях [1, 154-155]. Низький професіоналізм, що процвітає в творчості і демонструє поганій смак [1, 91], суттєво впливає на формування смаків і у дітей [1, 128-129]. Зростання криміногенності молодіжного середовища найчастіше пов'язане з тим, що молоді люди шукають найлегшого шляху в житті, не бажають невтомно вчитись і пізнавати прекрасне, будувати своє життя в дусі християнської моралі [1, 155]. Це спосіб сприйняття людини, для якої прагматизм буття перемістив духовність на периферію свідомості та поведінки людей, або зовсім відкинув як непотрібне.

В минулому, зауважує автор, людей завжди хвилювала і надихала на творчість проблема Вічного Життя – віра в Бога-Творця [1, 91]. Потужним стимулятором формування естетичних смаків пересічних українців упродовж багатьох століть була православна Церква, а в західних областях України – інші конфесії (римо-католицька, лютеранська, греко-католицька). Сьогодні ж спостерігається зниження вимог молоді до своєї поведінки, потяг до спрощених форм сприйняття дійсності та мистецтва. На думку Калашник Н. Г., причиною такого стану є зростання впливу масової культури на свідомість молоді людини [1, с. 85, 154-155].

Окрім цього, сучасна освітньо-виховна система у своїй більшості не приділяє належної уваги прищепленню естетичної культури [1, 144]. Тому процес етико-естетичного впливу на молодь носить нескерований характер і є незабезпечений належною методологічно розробленою системою виховання естетичних смаків юнацтва.

В книзі, де йдеться про вплив сучасного мистецтва на розвиток естетичних смаків у дорослих людей (5-й розділ монографії), наводиться розгорнута характеристика різних напрямів художньої діяльності, втілення смаків у мистецтві. На прикладі посилань до літературних джерел переконливо доводиться необхідність широкого залучення дітей та молоді до творчості, виховання розвинуеного естетичного і художнього смаку [1, 184-187].

На особливу увагу заслуговує термінологія, якою користується автор. Характеристика смаку подається в наступних термінах: побутовий смак; масовий естетичний смак; пластичний смак; техногенний смак; утопічний масовий смак; етносмак; природний смак.

Можливо, з метою передачі більш широкого спектру відтінків естетичного смаку та урахування ступеню його розвиненості в людині, в монографії наводяться також приклади невибагливого смаку, спотвореного смаку, розвинуеного і нерозвинуеного смаку, недорозвинуеного, неповно розвинуеного, малорозвинуеного смаку, поверхового смаку, підвищеного та поглибленого смаку, - хоч традиційний підхід до класифікації естетичного смаку передбачає його поділ на розвинений і нерозвинений, естетичний і художній, добрий та поганий.

Іншим різновидом смаку людини, в якому присутній естетичний елемент, є на думку автора: смак до політичної і громадської діяльності, смак до винахідництва в науці та техніці, смак до будь-якої розумової діяльності, смак до розумової праці, смак до будь-якої праці, смак у доборі найвлучнішого слова, об'єднання слів у вирази, речення, користування синонімами й антонімами тощо, смак до прояву пластичних здібностей.

Вживання в такому сенсі «естетичного смаку» надто розширює обсяг значеного поняття, в певній мірі навіть ускладнює сприйняття його у зв'язку з нечіткістю визначень по тексту. Іноді такий підхід призводить до повного ототожнення «естетичного смаку» з поняттям «естетичний ідеал»,

що є не зовсім правомірним, оскільки ця категорія виконує роль посередника в естетиці, поєднуючи естетичний ідеал та естетичне почуття як соціальне і природне в людині. Саме естетичний ідеал надає всім естетичним властивостям особистості цілеспрямований і яскраво виражений характер. За своїм змістом естетичний ідеал є образ бажаного майбутнього, який виникає у особистості в процесі випереджаючого зображення нею соціальної дійсності, що не зовсім відповідає естетичному смаку як категорії.

Важливо, щоб під «естетичним смаком» розуміли не тільки виключно позитивно-естетичне в оцінюванні об'єкта чи суб'єкта. Адже «естетичний смак» може виступати критерієм в розумінні і естетичної дисгармонії. Це особливо переконливо сьогодні демонструє процес оцінювання предметів та явищ в сучасному мистецтві.

Продовженням розмови про естетичний смак є переведення його в площину діяльності людини, а саме здатності її до розвитку, формування власного естетичного смаку, або ж навіть його виправлення, збагачення, викривлення, поглиблення, підвищення [1, 243-247].

Концепцію формування естетичних смаків у художньо обдарованих дітей автор виводить з теорії психології художньої творчості, яка зводиться до таких моментів:

- виявлення ознак художньої обдарованості;
- спостереження за становленням цих ознак з метою спрямування здібностей у доцільне русло;
- рекомендація пройти курс навчання у відповідних навчальних закладах освіти з метою поглиблення власного смаку;
- поступове здійснення переходу від репродуктивної діяльності до оригінальної творчості при втіленні задуму.

Дослідниця аргументовано розкриває діалектику творчого начала, природи естетичного смаку. Особливий акцент зроблено нею на думці про

те, що естетичний смак - це система емоційних та раціональних пріоритетів, ціннісних орієнтацій в будь-якій сфері життєдіяльності людини. В ньому органічно поєднані неусвідомлене і усвідомлене. Важливе місце естетичного смаку людини полягає в тому, що будучи соціально детермінованим як політичні чи то моральні домінанти, він несе на собі відбиток індивідуальності, життєвого досвіду та устремлень особистості. Для творчої особистості така властивість є дуже суттєвою, оскільки забезпечує через естетичний смак неповторність та оригінальність відображення, перетворення зовнішнього світу в творчості. Естетичний смак спирається на відповідні почуття, а естетичне почуття через естетичний смак змушує працювати людську уяву.

В монографії наводяться приклади естетичних смакових уподобань жінок різних вікових категорій (їхній естетичний смак характеризується як обмежений за обсягом, але глибший за своїм змістом) та чоловіків (естетичний смак яких виявляється глибшим за змістом, але подилетантськи звуженим до якихось фрагментів буття) [1, 232].

Естетичний смак опиняється в центрі естетичної творчої здібності людини. Він не лише сам постійно розвивається і вдосконалюється, але й робить значний внесок в формування характерних для особистості рис, таких, як відхилення від шаблонності, наполегливість в реалізації того образу майбутнього, який склався в її уяві на підставі вироблення та споживання певних естетичних та художніх цінностей. В самій емоційно-інтелектуальній оцінці, здійсненні ціннісних орієнтацій, естетичний смак співвідносить оцінювані ним явища з системою об'єктивних цінностей, які є характерними для того чи іншого суспільства, соціальної групи, зафіксованих головним чином в результатах чуттєвого пізнання світу. В такому співвіднесенні може виявитися незадоволеність наявними цінностями, пошук інших і прагнення створювати нові.

Результати естетичного сприйняття через відповідні переживання та емоції виступають важливими стимуляторами творчості і закріплюються в естетичному почутті. Естетичне почуття визначає творчий процес передусім на несвідомому, а потім і на свідомому рівні. Естетичне почуття, на відміну від прийдешніх емоцій, переживань та задоволень, сформувавшись, закріплюється в спеціальному психофізіологічному механізмі, який забезпечує можливість постійного функціонування цього утворення. В процесі формування естетичне почуття набуває характеру інструмента безмежного вдосконалення людини під впливом все зростаючого потоку інформації, що виникає на основі прагнення індивіда задовольнити свою естетичну потребу.

Дослідники творчості справедливо відмічають, що митці майже ніколи не бувають задоволені результатами власної діяльності, тому постійно знаходяться в стані дискомфорту. Постійна спрямованість естетичного почуття на творчість, перетворює його в «збурювача» внутрішнього спокою особистості, що володіє властивостями не споглядати красу, а творити її. Таким чином, здебільшого на неусвідомлюваній ще стадії розглядуване нами почуття стає чи не головним збудником мотиву до творчої діяльності.

Висновки та подальший напрямок дослідження. Монографія є спробою автора дати ґрунтовний аналіз витоків і шляхів формування естетичних смаків у дітей та молоді на сучасному етапі розвитку освіти; відобразити об'єктивно назрілі потреби оновлення педагогічної науки; розкрити нові можливості у вирішенні нагальних проблем виховання учнів, визначити послідовність кроків на шляху до їх розв'язання. Тому, на нашу думку, робота буде сприяти подальшим пошукам, стане в нагоді молодим вчителям мистецьких дисциплін.

В частині визначення категоріально-понятійного апарату естетики як дисципліни, що вивчається у вищих навчальних закладах, дана

добробка є корисною і доцільною, адже поданий в ній історичний, соціологічний матеріал може бути використаний в лекціях, студентських пошукових роботах.

Тим не менш, не можна сказати, що робота взагалі позбавлена недоліків, політичних кліше, які далеко відстоять від науковості. Наприклад, наводиться характеристика Валдуєвського указу [1, 71], яка суперечить загальновідомим фактам в історії; відомості про систему навчання дітей в Запорізькій Січі [1, 105] без будь-якого посилання на першоджерела та ін., та це не змінює загалом позитивної оцінки самої монографії.

Література

1. Калашник Н. Г. Естетичні смаки: їх витокі і формування. – Х., 2002. – 341 с.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ПЕРЕДУМОВИ РОБОТИ ХОРМЕЙСТЕРА В ПОЗАКЛАСНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Сергєєва В. М.

Криворізький державний педагогічний університет

Анотація. В статті розглядаються психолого-педагогічні передумови роботи хорового диригента, принципи, форми й методи організації позакласної діяльності вчителя-хормейстера.

Ключові слова: психолого-педагогічні передумови, діяльність вчителя-хормейстера, позакласна робота, співування, увага, мета, виконання музичного твору, розвиваюче навчання.

Анотация. Сергеева В. М. Психолого-педагогические предпосылки работы хормейстера в условиях внеклассной деятельности. В статье рассматриваются психолого-педагогические предпосылки работы хорового дирижера, принципы, формы и методы организации внеклассной деятельности учителя-хормейстера.

Ключевые слова: психолого-педагогические предпосылки, деятельность учителя-хормейстера, внеклассная работа, общение, внимание, цель, исполнение музыкального произведения, развивающее обучение.

Annotation. Sergeeva V. The psychology-pedagogical preconditions of conductor's work in the condition of extra-curricular activities. In this article the psychology-pedagogical preconditions of conductor's work, principles, forms and methods of organization of conductor's extra-curricular activities are considered.

Key words: psychology-pedagogical preconditions, conductor's activity, extra-curricular work, relations, attention, aim, the performance of musical work, evolving education.

Постановка проблеми. У науково-методичній літературі з питань хоровознавства існує незаперечна думка, згідно з якою успішність роботи

хормейстера залежить не лише від його музичних здібностей, розвиненої «внутрішньої техніки» диригента, відчуття стилю й цілісності музичного твору, вміння працювати над окремими його складовими, розвитком правильної, чистої і виразної інтонації у співі, співацького дихання і т. ін. Фахівці все більше і більше доходять висновку, що успіх хормейстерської справи в значній мірі залежить від того, на які психолого-педагогічні засади хоровий диригент спирається у своїй діяльності, як вміє планувати педагогічну і виховну роботу, передбачати психологічні реакції учнів в тій чи іншій ситуації.

Отже, специфікою його професійної діяльності, насамперед, є те, що він постійно знаходиться у пошуку найефективніших психолого-педагогічних методів музично-естетичного виховання школярів, розвитку в них вміння адекватно сприймати художній твір й художні образи, формування позитивного відношення до мистецтва в цілому. З цієї точки зору робота хормейстера – багатофункціональна і, фактично, являє собою комплекс діяльностей. Вона одночасно містить інтерпретаційну (аналітичну), виконавську (евристичну), керуючу (реалізуючу), репетиційну (педагогічну) й організаторську (плануючу) діяльності. Перед хормейстером постійно виникає практична необхідність здійснення не лише суто художніх, але й цілого ряду «організаційних» – позамузичних – задач і функцій. І в першу чергу механізмів спілкування, комунікації та психологічних впливів. Саме тому інноваційна музична, зокрема хорознавча педагогіка, завжди активно шукала принципи, форми і методи організації найбільш успішної роботи диригента і пройшла достатньо тернистий шлях від «анатомофізіологічної школи» Л. Демпе, абсолютизуючої механічну роботу виконавського апарату до «відкриттів» соціальної психології, психології спілкування, колективної діяльності та розвитку уявлень про закономірності досягнення мети. Подальша розробка цих ідей і покладена в основу даного наукового пошуку.

Аналіз досліджень та публікацій. Коли ще М. А. Римський-Корсаков назвав диригування «темною справою», він був зовсім недалеко від істини, адже система диригування, за думкою І. Маркевича, є одночасно і «мистецтвом», і «наукою», і «керуванням» [2, 5]. Довгий час в побудові теоретичних підвалин диригентського мистецтва панували різноманітні тенденції – «інтуїтивістські» і механістичні принципи, «раціональні» й «емоційні» та інші підходи. Поряд з цим все активніше розробляються психологічні засади діяльності хормейстера, виникає необхідність навчання елементам спілкування з виконавським колективом, або, інакше, «тактиці» репетиційної роботи. Теоретичне вивчення питань хорового виконавства як творчої взаємодії диригента та хорового колективу сьогодні набуває особливої гостроти й актуальності. Окреслені ідеї містяться в роботах Л. Гінзбурга, В. Живова, Г. Ержемського, Р. Кан-Шпейера, О. Коломієць, Н. Селезньової, Г. Стулової, Г. Ципіна та ін. Проте, ця досить широка і багато у чому складна проблема, на наш погляд, ще потребує свого подальшого висвітлення в наукових розробках, що і визначило **мету роботи** – визначити психолого-педагогічні передумови роботи хорового диригента, принципи, форми й методи організації позакласної діяльності вчителя-хормейстера.

Результати дослідження. Як відомо, основним завданням вчителя-хормейстера є організація позакласної роботи як механізму сумісних дій вчителя і учнів, обумовлених художніми цілями, єдиною виконавською стратегією і тактикою втілення художньої ідеї, образу. Її психологічним фоном є процес спілкування у всіх його формах та виявленнях. Вчитель-професіонал має володіти «технікою контактності» (Л. Гінзбург). Причому не лише на інтуїтивному рівні, а керуючись методами доцільно побудованих психологічних взаємодій між ним та учнями. Для того, щоб об'єктивні закономірності спілкування були дійсно ефективним засобом керування хоровим колективом, необхідно враховувати структуру механізму спілкування.

Основою процесу спілкування має бути методика установалення взаємних психічних контактів й комунікацій з учнями, коли обмін інформацією відбувається на засадах творчості та взаєморозуміння. Всі ці компоненти нерозривно пов'язані між собою й не існують ізольовано. Психологічною основою спілкування, його «цементуючим» матеріалом є взаємопроникаюча увага керівника-хормейстера та хорового колективу, порушення якої одночасно ліквідує всю систему психологічної взаємодії, її ефективність й предметну спрямованість.

Увага – особлива психологічна активність, що виявляє себе у концентрації свідомості на вирішенні завдань, виникаючих в процесі індивідуальної або сумісної діяльності. Вона інтенсифікує інтелектуальну сферу людини, сприяючи успішним пошукам шляхів досягнення мети. Увага є «єдиним отвором нашої душі», говорив в свій час К. Д. Ушинський, крізь який проходять всі враження про навколишній світ. Але відкривається цей «отвір» завжди по-різному, в залежності від ступеню інтересу та конкретних умов спілкування. Тому найважливішим для концентрації уваги є те, куди в даний конкретний момент увагу необхідно спрямувати.

Головна увага вчителя-хормейстера в роботі з хоровим колективом повинна бути спрямована на мету його дій. Для цього кожному учню в кожному конкретному випадку необхідно зрозумілою мовою довести мету дій вчителя. У зв'язку з цим великий російський фізіолог І. П. Павлов підкреслював: «Все життя, все його покращення, вся його культура досягаються рефлексом мети» [4, 270]. Лише рефлекс мети здатний «настроїти» в потрібному напрямку психічно-нервову систему учня, а з її допомогою його поведінку, допомогти навчитись у думці «чути» ту музику, яку пропонується виконувати хором, уявляти собі звучання, яке необхідно відтворити під час співу.

Відтак, успішному виконанню хорового твору передуює концентрація уваги в час репетицій. Цілісна уява про художній твір формується переважно на початковому етапі роботи, тобто в період знайомства з твором, а також на завершальному етапі та під час концертного виконання. Окреслені два важливі періоди роботи над твором пов'язуються між собою часом, коли опрацьовуються деталі твору, окремі його розділи, ведеться робота над інтонацією, диханням, голосоведінням, ансамблевим стросом, чистотою співу тощо при обов'язковому врахуванні кінцевої мети. Коли робота над окремими частинами твору завершена, коли відпрацьовані всі технічні деталі, можна переходити до заключного етапу роботи. На цій стадії твір розуміється і трактується цілісно, синтезовано – відбувається «злиття» окремо вивчених на початковій стадії роботи епізодів, злиття їх в одне ціле. Для цього необхідно багаторазове повторення окремо вивчених епізодів твору. З перших же кроків необхідно виховувати в учнях уміння слухати і чути свій спів, мати про нього своє судження. З цією метою необхідно періодично записувати виконання творів своїх вихованців на магнітофонну плівку і після сумісного прослуховування аналізувати їх разом з учнями.

Оскільки кінцевий період роботи знаменується усвідомленням ще більш тонких деталей, ясним і конкретним уявленням про них, на завершальному етапі роботи керівнику позакласної роботи слід запобігати будь-яких моментів приблизності, розпливчастості, намагались формувати точні уявлення про твори, що виконуються. Досвідчені викладачі-виконавці важливим засобом формування точності художньої уяви вважали образні асоціації, художні «програми» виконуваних творів [3]. Видатні методисти хорового співу стверджують, що незамінну роль в цих процесах має відігравати слово вчителя-хормейстера, переконливе поєднання музично-художньої фарби, тембру, колориту за допомогою метафоричних порівнянь, образних асоціацій, епітетів.

Визначальним в роботі з хоровим колективом вважається й уміння концентрувати свою увагу на найбільш важливих чинниках подолання різного роду труднощів. На вагомості цього боку репетиційної роботи наголошували В. М. Бехтерев, К. С. Станіславський та ін., особливо на необхідності розвитку культури розумової зосередженості [1. с. 68, 97]. Вони вбачали в здібності розумової зосередженості першооснову духовної розвинутості людини, необхідну передумову її творчого зростання тощо.

Вчителю-хормейстеру в роботі з хоровим колективом важливо пам'ятати про необхідність формування в учнях вміння розподіляти увагу, без чого проблематичним було б навчання співу по нотах та виконання творів за рукою диригента в цілому. Слід зазначити, що рівнем зосередженості визначається і тривалість занять, адже в час, коли зникає зосередженість, заняття з учнями втрачають сенс.

Важливу роль у відтворенні позитивного психологічного клімату в роботі вчителя-хормейстера відіграють публічні виступи, оскільки музичний твір «дозріває» лише на публіці. Кожний вдалий виступ викликає в душах юних артистів позитивні емоції, стимулює їх подальшу роботу. Готуючи хоровий колектив до публічних виступів, педагог-керівник має психологічно правильно підготувати учнів до концертного виступу, і в першу чергу, вберегти їх як від переоцінки своїх здобутків, так і від недооцінки їх, допомагаючи уникати зайвого хвилювання, зосередивши увагу лише на музиці, що буде виконуватись. Таким чином формуються відповідні навички виступу хорового колективу «на публіці». Тому, мабуть, так важливо для вчителя-хормейстера вдало дібрати програму хорового колективу, заклавши в неї ті твори, які б могли захопити учнів так би мовити «за живе», змусили б їх «закохатися» в ці твори, викликаючи бажання їх виконувати не лише у концертних виступах.

Успішність навчально-виховної роботи в позакласній діяльності хорового колективу залежить не лише від дотримання й виконання необхідних психологічних передумов, але й в тій же мірі від дотримання необхідних педагогічних принципів і методів. Перш за все заняття необхідно будувати згідно з концепцією розвиваючого навчання. А саме, інтенсивно та всебічно розвивати здібності учнів-співаків хору в процесі прищеплення їм хорової культури, розвитку музичного слуху і музичної пам'яті, почуття метро-ритму, ладо-тональних відчуттів тощо.

Між тим, всебічний музичний розвиток співаків хорового колективу не є самоціллю, а підпорядкований кінцевій меті музичної освіти та виховання — формуванню розвинутих музичних й, ширше, художніх смаків підрастаючого покоління як важливого механізму ціннісних орієнтацій в сучасному потоці суміші антихудожніх творінь. До речі, такий розвиток може мати місце в будь-яких проявах позакласної музично-творчої діяльності, наприклад, систематичному слуханні класичної та популярної музики, вивченні музичних та інших художніх дисциплін тощо. Але найбільш інтенсивно цей процес протікає під час безпосередніх практичних занять, якими, насамперед, є заняття в хоровому колективі.

Висновки та перспективи дослідження. На основі вищевикладеного можна зробити висновок, що участь в хоровому колективі, як найбільш демократичній формі масової музичної освіти, є однією з найбільш доступних форм інтенсифікації розвитку музично-творчих та інших мистецько-художніх здібностей учнів загальноосвітньої школи. Для цього необхідно допомогти їм розуміти музичний твір і музичне мистецтво в цілому, усвідомлювати його зміст і закономірності. Навчання і розвиток особистості взаємопов'язані між собою, адже розвиток здійснюється лише в процесі навчання, накопичення необхідної суми знань, збагачення кожного учня «індивідуальним» досвідом. Крім того, зазначимо, що в міру розвитку особистості відбувається перебудова

в бік ускладнення її психічних функцій, змінюється якість розумових операцій людини.

Існує думка, що будь-яка інформація засвоюється людиною лише у випадку, якщо вона торкається певних граней її особистісного досвіду. Спів в хоровому колективі, за вимоги дотримання відповідних рекомендацій керівника, власне, і є методом, формою і процесом набуття особистісного досвіду учнями. Залучаючись до діяльності, пов'язаної з музично-творчим виконавством, дитячий інтелект набуває можливості для дійсно всебічного, гармонійного розвитку. Відтворюючи у художньому співі звуковий образ, виконавець проникає у виразно-смыслову суть музичних інтонацій, усвідомлює складні конструктивно-логічні принципи організації музичного матеріалу, сягає витончених вершин творчості й майстерності. Тому практика навчання співу в хорі, якщо вона є творчою, є й інтелектуально-розвиваючою, у процесі якої формується художня свідомість учнів, спроможність орієнтуватися в багатстві явищ музичного мистецтва. А це, в свою чергу, на наш погляд, веде учнів до самостійності мислення, виховує їх увагу і здібність приходити самостійно до висновків і узагальнень, отже, спричиняє можливість витрат душевної та інтелектуальної енергії, повної самовідданості улюбленій справі.

Література

1. Бехтерев В. М. Умственный труд с рефлексологической точки зрения и измерения способности к сосредоточению // Рефлексология труда: В 2 ч. – Ч. II. – Л.: Госиздат, 1925.
2. Ержемский Г. Л. Психология дирижирования: Некоторые вопросы исполнительства и творческого взаимодействия дирижера с музыкальным коллективом. – М.: Москва, 1988.
3. Коган Г. М. У врат мастерства. – М.: Советский композитор, 1961.
4. Павлов Й. П. Двадцатилетний опыт объективного изучения высшей нервной деятельности (поведения) животных. – Л.: Ленмедиздат, 1932.
5. Селезньова Н. О. Професіоналізм хормейстера. Психологічний та культурно-історичний аспекти. – Автореф. дис. ... канд. мистецтвознавства. – Одеса: ОДМА, 2004.

СУГЕСТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК УМОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ

Семеняк В. М.

Криворізький державний педагогічний університет

Анотація. У статті розглядається застосування сугестивних технологій, які сприяють успішному опануванню навчальним матеріалом, поєднанню усвідомлюваних і неусвідомлюваних компонентів психіки під час його засвоєння. Пропонується використання аутогенного тренування, різних видів медитацій для розвитку емоційно-образної сфери.

Ключові слова: професійна підготовка, сугестивні технології, аутогенне тренування, медитація, майбутній вчитель музики.

Анотация. Семеняк В. Н. Суггестивные технологии как условие профессиональной подготовки учителя музыки. В статье рассматривается применение суггестивных технологий, которые содействуют успешному овладению учебным материалом, объединению осознанных и неосознанных компонентов психики во время его усвоения. Предлагается использование аутогенной тренировки, различных видов медитаций для развития эмоционально-образной сферы.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, суггестивные технологии, аутогенная тренировка, медитация, будущий учитель музыки.

Annotation. Semenjak V. The suggestive technologies as a condition of vocational training of the teacher of music. In article application the suggestive technologies which promote successful mastering of the realized and not realized components of mentality during mastering a material is considered. Use auto-trainings, various kinds of meditations for development of emotional - shaped sphere is offered.

Key words: vocational training, the suggestive technologies, auto-training, meditation, the future teacher of music.

Постановка проблеми. Україна, вступаючи в новий інформативний простір, потребує модернізації традиційної системи освіти, що стосується і професійної підготовки майбутнього вчителя музики. Великого значення набуває розвиток таких складових професійної діяльності, як увага, воля, емоційно-образна сфера, уява та музичні здібності. Однією з ефективних технологій навчально-виховного процесу є сугестивні технології. Використання цих технологій допомагає розкриттю резервних можливостей особистості. Необхідність їх дослідження та впровадження зумовлена протиріччям між потребою стимулювання пізнавальної діяльності студентів та організації ситуації впливу на розвиток емоційно-образної сфери і відсутністю теоретичних і практичних розробок з урахуванням високого рівня професійної підготовки майбутнього вчителя музики. Виокремлене протиріччя між упровадженням сугестивних технологій і недостатньою розробленістю методів реалізації цих

технологій в навчально-виховному процесі підготовки вчителів музики складає сутність обраної проблеми.

Аналіз досліджень та публікацій. Питанню сугестії приділяли увагу такі психологи, як Т. Ахмедов, М. Бурно, У. Джеймс, С. Джекобсон, А. Свядоц, І. Шульц та інші. А. Вайтценхоффер так характеризує навіювання: «Це пряме діяння, яке впливає на розумові процеси або поведінку індивіда, матеріалом для нього частіше слугують вербальні стимули... і ефективність якого залежить від суб'єкта, від змісту впливу і від сукупності ситуацій, в якій воно виконано» [1, 122]. У своїй монографії О. Полякова окрім вербальних розглядає й невербальні стимули, які мають сугестивний вплив на сферу позасвідомого. Основи сугестопедії висвітлено у працях В. М'ясицева, Д. Узнадзе, Б. Паригіна. Впровадження сугестивних технологій в навчально-виховний процес розглядає О. Пехота і підкреслює, що їх використання підвищує ефективність навчання, спричиняє надзапам'ятовування, підвищує працездатність, сприяє розвитку особистості і допомагає опанувати тренінги з керування психофізичними та духовними силами людини [3, 217].

Аналіз психолого-педагогічних досліджень дозволив нам констатувати, що нині ще не визначена специфіка використання сугестивних технологій в педагогічному процесі, не систематизовані знання та концепції упровадження сугестивних технологій у конкретно-предметну діяльність вчителя музики.

Метою статті є визначення сутності поняття «сугестивні технології» та виокремлення їх особливостей безпосередньо у професійній підготовці вчителя музики.

Отримані результати. Професійна підготовка вчителя музики може відбуватись двома шляхами: 1) використання традиційних методів навчання, які спрямовані до свідомості майбутніх вчителів музики; 2) використання творчих методів формування індивідуальності, перетворення

людини в самовиховну систему, яка здатна створити нове, неповторно-оригінальне на позасвідомому рівні, на рівні творчої інтуїції [5, 164].

Нас цікавлять методи, які звернуті до нашої підсвідомості. Такими методами є сугестивні методи навчання. Вони можуть застосовуватись як на групових, так і на індивідуальних заняттях.

Термін «сугестія» походить від латинського *suggestio* (навіювання) – це вид цілеспрямованого комунікативного впливу на поведінку і свідомість людини (або групи людей), внаслідок якого людина (група людей) всупереч наявній фактичній інформації (що сприймається, здобутої з пам'яті) визнає існування того, що в дійсності не існує, або щось робить всупереч своїм намірам чи звичкам. Навіювання змінює притаманні людині способи аналізу інформації та способи поведінки [2, 78].

О. Полякова у своїй праці виокремлює чотири потоки інформації, які мають сугестивний вплив на підсвідомість під час спілкування викладача з майбутнім вчителем музики:

– перший потік – вербальний. Саме мова є сильним засобом впливу на підсвідомість особистості. Великого значення набуває голос викладача, його тембр. Високий тембр у слухача викликає роздратування, а низький – заспокоєння. Тому викладачу корисно використовувати низькі регістри свого голосу, якщо виникає потреба у переконанні студента. Динаміка мови також може сприяти сугестивному впливу. Головне, щоб мова не була дуже голосною, бо складається враження, що людина прагне нав'язати іншій людині свою думку. Водночас мова не повинна бути тихою, бо здається, що людина невпевнена і до її думки можна не прислухатись. Дуже швидкий або занадто повільний темп мови може викликати у слухача відчуття непереконливості, слабкої компетентності. Сугестивний вплив на майбутніх вчителів має не тільки зміст, а й емоційність мови викладача [5, 167];

– другий потік – зорова інформація. У спілкуванні між викладачем і студентом використовуються «приховані» невербальні сигнали. Такими

сигналами можуть бути міміка викладача, його жести, розміщення тіла. Саме погляд, пантоміміка можуть навіяти необхідну інформацію під час педагогічного спілкування;

– третій потік – тактильне діяння між викладачем і студентом на заняттях з музично-виконавських дисциплін. Саме доторкання до руки або передпліччя може посилювати слово, фразу, тим самим «закладаючи» у підсвідомість підопічного ключові слова, а іноді й замінюючи їх. Ці дотики повинні бути ненав'язливими. На людину великий вплив мають легкі доторкання, які не усвідомлюються нею;

– четвертий потік інформації, який отримують студенти, передається мовою музики. Відомо, що музика впливає не тільки на позасвідомість, свідомість, але й на підсвідомість, де сприйняття емоційної інформації відбувається неусвідомлювано для особистості. Тому в підготовці майбутніх вчителів важливим стає такий підбір репертуару, який дозволить сформувати не тільки виконавські, художньо-естетичні, технічні уміння та навички, але й особистісні якості та властивості.

Ми розглянули таку частину педагогічного процесу, де навіювання здійснює особистість, яку можна називати «сугестатором», а об'єкт впливу – «сугестантом». Навіювання в професійній підготовці майбутнього вчителя музики має свої особливості: 1) студенту потрібно підготуватись до взаємодії з сугестатором, функції якого може виконувати викладач або партнери по спілкуванню; 2) сугестатор повинен розбудовувати свої власні способи навіювання на основі забезпечення певного ритму з підкресленням кульмінацій; 3) студент як сугестант повинен використовувати прийом «перерваної дії», під час якої забезпечує відчуження власного «Я» від навколишнього середовища. Тобто, він сприймає інформаційні сигнали більш активно в умовах замкнутої площини на основі повного занурювання в образ, який створює викладач; 4) почергово студент міняється ролями з вчителем або партнерами по спілкуванню. Ретельно при цьому обирається дидактичний матеріал, який є стимулом для реалізації навіювання. Доцільно

використовувати твори А. Вівальді, Й. Баха, Д. Боргнянського, М. Лисенка, О. Довженка та інших митців.

Сугестивні технології, які використовуються у педагогічному процесі спрямовані на розкриття резервних можливостей особистості, основу якої становить неусвідомлена психічна активність. На думку Л. Тарасової, сугестивна технологія – «навчання на основі емоційного навіювання в стані неспання, що спричиняє надзапам'ятовування» [6, 148]. Головним методом цієї технології є метод релаксопедичного навчання, основу якого складає психічна саморегуляція, де головну роль відіграє самонавіювання [3, 228].

М. Бурно вважав, що самонавіювання – це методика навіювання думок, образів, бажань самому собі. А А. Ромен під самонавіюванням розумів «важкий вольовий процес, який забезпечує цільове формування організму до певних дій і при необхідності – до їх реалізації» [1, 321].

У наш час розроблена велика кількість технологій самонавіювання. Використовуються методи Е. Куе, С. Джекобсона, І. Шульца. Самонавіювання може бути як мимовільне, так і довільне. Мимовільне самонавіювання супроводжується додатковими факторами, які підсилюють аутосугестію і несуть у собі емоційний запал. Довільне самонавіювання можливе, якщо свої думки та увагу зосередити на певному уявленні. Завдяки своїм спостереженням Е. Куе зробив висновок, що сила уяви впливає на ефективність процесу пізнання. Е. Куе стверджував, що всі люди знаходяться під владою сили своєї особистої уяви і що озброївшись вірними уявленнями, можна досягти бажаного результату. Свідоме самонавіювання, за Е. Куе, – це метод, який дозволяє подавити негативні за своїми наслідками уявлення і замінити їх на корисні. Самонавіювання досягається методом тренінгу, при цьому наголошується на доцільності розвитку уяви, а не волі. У професійній підготовці майбутнього вчителя музики формули самонавіювання, згідно Е. Куе, повинні бути простими і не носити примусового характеру. Наприклад:

«Виступи на публіці мені легкі та приємні». Ця формула не обов'язково повинна співпадати з дійсністю, так як вона адресується підсвідомому «Я», яке сприймає формулу як наказ, який необхідно виконати. Чим простіше формула, тим краще ефект. Е. Купе підкреслював, що якщо людина свідомо навіює собі що-небудь, то робити це рекомендується просто і без будь-яких вольових зусиль. Формула самонавіювання повинна бути простою і складатись з декількох слів, максимум з трьох-чотирьох фраз і завжди носити позитивний зміст. Наприклад: «Я виконаю пасаж дуже ритмічно і чисто». Для посилення віри у свої сили можна використовувати формулу: «Я можу, я можу, я можу...». Формула промовляється монотонно і без напруження 20 разів, не фіксуючи уваги на змісті, не голосно, але так, щоб людина чула те, що говорить. Самонавіювання триває три-чотири хвилини і повторюється 2-3 рази на добу [1, 320].

Формули самонавіювання можна використовувати і для зняття емоційного напруження. Лікар Є. Джекобсон вважав, що емоційне напруження супроводжується напруженням поперечно-смугастих м'язів. Він також зауважив, що різному типу емоційного реагування відповідає напруження певної групи м'язів. Методика Є. Джекобсона, яка базується на використанні довільного самонавіювання і де можна вибірково впливати на негативні емоції завдяки зняттю напруження в певній групі м'язів, може бути застосована у професійній підготовці майбутнього вчителя музики.

Важливу роль в активізації психічної діяльності майбутніх вчителів відіграє володіння аутогенним тренуванням та медитацією. Засновником методу аутогенного тренування вважають німецького психотерапевта І. Шульца. Аутогенне тренування (аутотренінг з грецької autos – сам, геппао – народжую) – психотерапевтичний метод, який базується на використанні прийомів самонавіювання, елементів східних технік в стані релаксації для психологічної саморегуляції [2, 50]. Аутогенне тренування дозволяє боротись з нервово-психічними перевантаженнями і допомагає

організму швидко відновлювати сили. Методика аутогенного тренування І. Шульца називається класичною і складається з двох сходинок: перша – початкова та друга – вища. Перша сходинка містить шість вправ, які є підготовчими. Повторення подумки формул самонавіювання повинно проводитись спокійно, без зайвого емоційного напруження. З. Ліндеман підкреслював, що під час цього тренування самим складним є досягнення внутрішньої концентрації, зосередженості на почуттях, образах, уявленнях, без звернення до волі, яка автоматично підвищує рівень напруги і робить розслаблення неможливим [4, 106]. Займатись можна аутогенним тренуванням сидячи, в позі «кучера на дροжках», напівлежачи у кріслі, лежачи на спині. Шість вправ першої сходинокі направлені на заспокоєння організму: викликання важкості, тепла, регуляцію серцевого ритму, дихання, вплив на органи черевної порожнини та виклику відчуття прохолоди у ділянці чола [1, 331-332].

Друга сходинка аутогенного тренування І. Шульца – тренування процесів уяви, в основі якого лежить медитація. Слово «медитація» походить від латинського *meditatio* (той, що рухається до центру). Також існує версія, що *meditatio* походить від *meditor* (розмислюю, обмислюю). Медитація дозволяє нам опинитись у центрі себе, при цьому не потрібно прикладати ніяких зусиль щоб спостерігати з центру тиші та спокою за зміною думок, почуттів і поступово усвідомлювати їх суть та витоки [1, 376]. І. Шульц пропонує такі вправи: медитацію на кольорі, образі, на абстрактній ідеї, на емоційному стані, на людині. Наприклад, під час медитації на емоційному стані пропонується фокус зображення направляти не на конкретний об'єкт чи пейзаж, а на відчуття, які виникають при їх вогляданні.

Під час професійної підготовки майбутні вчителі стикаються з багатьма проблемами. На допомогу може прийти вправа «відповідь неясвідомого». Студент, який володіє здатністю візуалізувати образи, сам собі задає питання і отримує відповіді на них у вигляді стихійно

виникаючих образів, які потім інтерпретуються. Йде поступове «пошарове» розкривання причин: спочатку розкриваються «поверхові», а в кінці – «глибокі» елементи причини проблеми [1, 335]. Тобто студент робить спробу пізнати себе, визначитись у власній концепції «Я-образ». Займаючись медитацією, важливо навчитись слідкувати за тим, щоб думки були сконцентровані на певному образі, об'єкті, який обраний для медитації. Якщо увага відхилилась, то необхідно це відмітити і м'яко повернутись до спостереження. Таким чином майбутній вчитель навчиться концентруватись, що допоможе ефективно виконувати складні завдання, зберігати спокій у стресових ситуаціях.

Часто техніки медитації пов'язують з такими поняттями, як янтри і мантри. Відомо, що символи також мають сугестивний вплив на психіку людини. Символ – це об'єкт, в якому все сконцентровано і стиснуто в одній точці, який об'єднує багато явищ всесвіту. Символ інтегрує в собі два світи: предметний і змістовний. Предметний – він щось означає або має належність до чогось. Змістовний – знак, що несе енергію, яка виникла завдяки синтезу думки і почуття. Символ – це міст між реальністю і більш високими цінностями. Символи можуть бути використані в медитації на янтрах, де увага концентрується на реальних або уявлених графічних зображеннях. Розглянемо деякі геометричні фігури. Наприклад, коло асоціюється з космічною нескінченністю і абсолютною гармонією, квадрат – фігура, яка заснована на протилежностях і де безкрайне має свою завершеність та межу. Різний психічний вплив справляють фігури симетричні й несиметричні, зрівноважені та незрівноважені. Наприклад, зигзагоподібні лінії з гострими кутами викликають у людини почуття напруги, тривоги. Навпаки, S-подібні криві називаються лініями грації та формують почуття гармонії, заспокоєння. Оскільки художні образи включають геометричні символи, то ми пропонуємо такі завдання: подумки уявити коло, трикутник, прямокутник або інші прості геометричні фігури і спробувати зафіксувати ті специфічні емоційні стани,

які вони у вас викликають. Під час подальших тренувань необхідно спробувати зафіксувати увагу тільки на одній з фігур. Пропонується і медитація з мантрою. Мантра – це духовно заряджене слово або фраза, яку необхідно виконувати зі збереженням певного ритму і використанням методу спостереження. Медитація з мантрою допомагає сконцентрувати увагу на одному або декількох об'єктах і забезпечити умови для досягнення поставленої мети. Існує також синтезований вид медитації, яка передбачає взаємодію різних видів символів з мантрами – це медитація на музиці. Для того, щоб найкраще зрозуміти цей вид мистецтва, необхідно порівняти його з іншими галузями творчості або науки. Основою медитації на музиці є переведення звуків мелодії в кольорові спалахи кола та інші геометричні фігури. Ця проста вправа сприяє розвитку асоціативного мислення та інтелекту. Саме медитація на музиці дозволяє випрацювати інтуїтивне осягнення «золотої пропорції». Другою сходинкою медитації може бути вибудовування на внутрішньому «екрані» об'ємної геометричної картини, яка відповідає музичному твору, що прослуховується. Важливо, щоб малюнок мав елементи динаміки, наприклад, зміна однієї фігури іншою, обертання однієї або декількох фігур. Використовувати можна не тільки прості геометричні фігури, а й складні. Спочатку для медитації слід вибрати одну-дві мелодії або уривок з великого твору і працювати тільки з ними. Як тільки перша мелодія буде засвоєна, можна переходити до іншої. Потім треба зробити спробу поєднати першу і другу сходинки. На третьому етапі, після зосередження, студент робить зусилля виявити схожі за звучанням частини, їх межі, часові пропорції у порівнянні з усією довжиною звучання твору; варіації головної мелодії і як саме вони утворюються; кількість тактів мелодії, складних частин, варіації; самі високі за тембром фрагменти і самі низькі, їх взаємне розташування.

Проведений нами дослідницький екскурс дозволяє зробити такі **висновки**: упровадження сугестивних технологій в навчально-виховний

процес дозволяє досягти високої ефективності навчання, підвищення працездатності й керування енергетичними процесами під час засвоєння знань; володіння знаннями про потоки інформації, які є сильними засобами впливу на підсвідомість особистості, допоможуть майбутньому вчителю у викладанні мистецьких дисциплін; велику роль у сугестивних технологіях відіграє самонавіювання, де керуючись вірними уявленнями, можна досягти бажаного результату, зняти емоційне напруження; володіння аутогенним тренуванням і медитацією дозволяє активізувати психічну діяльність майбутніх вчителів, сприяє тренуванню процесів уяви, допомагає вирішувати складні завдання; застосування на практиці медитації на геометричних символах сприяє розвитку асоціативного мислення, допомагає устаткувати думки і слідкувати за усіма процесами, які відбуваються в організмі людини.

Подальша перспектива полягає у розробці різноманітних за змістом творчих завдань, які забезпечують умови формування розвитку емоційно-образної сфери та можливості самоактуалізації особистості вчителя у конкретно-предметній діяльності.

Література

1. Ахмедов Т. И. Практическая психотерапия: внушение, гипноз, медитация. – М.: АСТ; Харьков: Торсинг, 2005. – 447 с.
2. Большой психологический словарь. – СПб.: Прайм-Еврознак, 2004. – 672 с.
3. Освітні технології: Навч.-метод. посіб. / О. М. Пехота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська та ін. / За заг. ред. О. М. Пехоти. – К.: А. С. К., 2001. – 256 с.
4. Петрушин В. И. Музыкальная психология: Учебное пособие для студентов и преподавателей. – М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 1997. – 383 с.
5. Полякова Е. С. Психологические основы музыкально-педагогической деятельности: Монография / Е. С. Полякова. – 2-е изд. испр. – Мн.: БГПУ, 2005. – 195 с.
6. Рейбенкнд Т. Й. Сугестивні технології формування поліхудожніх здібностей вчителя музики // Науково-практичний освітньо-популярний часопис. Імідж сучасного педагога. – Вип. 5-6. – Полтава: АСМ, 2003. – С. 148-150.
7. Рейбенкнд Т. И. Теория и практика комплексного подхода к проблеме взаимодействия искусств в профессиональной подготовке учителя музыки. – К.: Институт системных исследований образования Украины, 1995. – 200 с.