



Наталія Вікторівна Аніщенко,
кандидат педагогічних наук, доцент,
заведуюча відділом діагностики
Інституту одареного ребенка
НАПН України,
г. Київ, Україна

УДК 37.091.21(37-015.3)

ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ДИАГНОСТИРОВАНИЯ МУЗЫКАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ УЧАЩИХСЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

В статті розглядаються особливості педагогічної діагностики музичного розвитку учнів загальноосвітніх шкіл. Аналізуються критерії музичного розвитку школярів, його компоненти, методи педагогічної діагностики, етапи педагогічної роботи з розвитку музичного сприйняття учнівської молоді.

Ключові слова: музична освіта, сприйняття, діагностика, обдарованість, критерії, показники розвитку, етапи педагогічної роботи.

The article reveals the pedagogical features of musical development of pupils in secondary schools. The criteria of musical development of pupils are being analyzed, and also its components, pedagogical methods of diagnosis, stages of pedagogical development work on musical perception of young students.

Key words: musical education, perception, diagnosis, talent, criteria, indicators of development, stages of pedagogical work.

Характерной особенностью нашего времени является возрастание роли искусства в обществе. Поэтому неотъемлемым компонентом школьного образования и воспитания становится преподавание художественных дисциплин, как действенного фактора духовного обогащения подрастающего поколения. Искусство в школе призвано приобщать учащихся к сокровищам художественной культуры, обеспечивать формирование их эстетического мировоззрения, эмоциональной чувствительности, творческого потенциала, умение аргументированно оперировать искусствоведческими понятиями.

Каждый из видов искусства является специфическим и имеет особую систему средств, с помощью которых передается художественный смысл и происходит процесс художественного общения. Особое место в развитии личности принадлежит музыкальному искусству. Представляя собой специфический генератор ценностного отношения к окружающей действительности, оно расширяет возможности познания художественной картины мира через передачу различных настроений, музыка активизирует сферу собственных чувств и переживаний человека. Поскольку такая эмоциональная окрашенность информации является необходимым условием повышения эффективности учебно-воспитательного процесса, применение музыкального искусства в общеобразовательной школе составляет

одно из приоритетных направлений совершенствования общей и духовной культуры учащейся молодежи. Необычная массовость музыки и ее глубокая лиричность, интимность, непосредственность, сила ее эмоционального воздействия и наивысшая интеллектуальность приобретают в современных условиях исключительную значимость. Наблюдения социологов, психологов, музыковедов, педагогов дают основания оценивать музыкальное искусство, как очень эффективное воспитательное средство, способствующее раскрепощению духовных способностей человека во всех сферах его деятельности. Вполне естественно возникает потребность изучения способов реализации воспитательной функции музыки, методов психолого-педагогического диагностирования музыкальной одаренности учащейся молодежи.

Учитывая это, целесообразно обратиться к научно-обоснованным критериям анализа качественного уровня общения реципиента с музыкой, позволяющие проследить динамику музыкального развития личности, сосредоточить внимание на отдельных недостатках и определить соответствующую схему педагогической работы в нужном направлении.

Для выработки критериев, как показателей ответственности и эффективности учебно-воспитательного процесса, необходимо, прежде всего, иметь четко



очерченный «эталон» измерения, который соответствует высшему «идеальному» уровню результативности преподавания музыки в общеобразовательной школе. Он основывается на современных требованиях к художественному образованию и должен учитывать содержание предмета, последовательность системы подачи материала, общие и специальные цели развития личности.

В последнее время в педагогической литературе чаще ставится вопрос о критериях психолого-педагогической диагностики учащихся разных возрастных групп. Несмотря на отдельные разногласия, для всех теоретических и методических разработок общим положением, касающимся преподавания музыки, является тезис о влиянии музыкального искусства на духовный мир субъекта учебно-воспитательного процесса, его личностные качества и профессиональные умения. Обобщая педагогические труды, можно выделить три аспекта изучения уровней музыкального развития учащихся: 1) динамика эмоционально-увлеченного отношения личности к музыке; 2) степень развития соответствующих знаний и умений; 3) творческий характер музыкальной деятельности.

Такой выбор подтверждает методологический принцип относительно общения субъекта с музыкой, который характеризуется единством знаний, чувств и творческой самостоятельности. Органическая связь этих составляющих обуславливает адекватность и глубину постижения музыкальных произведений, успешность проведения различных по форме учебных занятий, эффективность воздействия музыки на духовное развитие человека.

Так, основой общения личности с музыкой является эмоциональная реакция, что обуславливает важность диагностирования художественных интересов и вкусовых предпочтений учащихся, их мотивацию обращения к произведениям искусства.

Не менее весомыми можно считать характеристики образовательного уровня учеников. В тех случаях, когда наблюдается яркая эмоциональная реакция, недостаток специальных знаний и умений мешает осознать эмоциональные впечатления, понять эстетическое совершенство и своеобразие музыкального произведения.

Кроме знаний, существенным фактором постижения музыки есть контекстные догадки субъекта художественной деятельности, умение творчески интерпретировать образный смысл произведения. Эти умения определяют личностный опыт музыкального общения. В узком смысле их можно истолковать, как готовность к восприятию конкретного произведения, а в широком – как общий уровень развития культуры личности, усвоение закономерностей художественного мышления.

Указанные параметры педагогического диагностирования позволяют определить такие критерии развития музыкальной одаренности учащихся.

Ценностные ориентации, характеризующие художественно-эстетическое мировоззрение субъекта,

знания и опыт общения с искусством, своеобразие музыкальных интересов и потребностей, характерные черты поведения в различных ситуациях музыкальной деятельности. Для изучения ценностных ориентаций применяются методы сбора информации об успеваемости в классной и внеклассной деятельности учеников, их музыкального досуга (посещение концертов, коллекционирование фонозаписей, просмотр музыкальных видео- и телепрограмм, участие в творческих самостоятельных коллективах и т. п.).

Важными показателями ценностных ориентаций являются:

- общая музыкальная эрудиция учащихся;
- музыкальный тезаурус (активный фонд специальных знаний);
- частота общения с художественными произведениями;
- избирательность индивидуальных музыкальных вкусов (любимые произведения, композиторы, виды музыкальной деятельности, передачи средств массовой информации);
- активность учеников в процессе учебных занятий, стремление к самостоятельной творческой деятельности.

Эстетическая оценка, охватывающая данные о перцептивных и интеллектуальных умениях учащихся, их способность к эмоциональному сопереживанию и анализу музыки, проникновению в художественный мир автора, творческой интерпретации образного содержания произведения. Эти сведения можно получить с помощью методов изучения индивидуальных особенностей музыкальной деятельности школьников.

Показателями эстетической оценки являются:

- эмоциональное реагирование на музыку;
- умение раскрыть содержательную сущность элементов музыкального языка;
- наличие и характер ассоциаций;
- обоснование оценочных суждений;
- целостность и полнота постижения произведения;
- умение соотносить вербальную и исполнительскую интерпретацию музыки.

Самооценка учениками отношения к музыке, себе, как субъекту музыкальной деятельности, что делает выявление способности к творческому самовыражению, которая исследуется методами интроспекции.

Показатели самооценки составляют:

- готовность к самопознанию музыкальных впечатлений, подготовки к общению с музыкой;
- склонность к самоосознанию имеющихся внутренних противоречий;
- стремление к самосовершенствованию личности;
- умение определять и планировать дальнейшее развитие собственного «я» под влиянием музыкальных впечатлений.

Ценностные ориентации, эстетические оценки и самооценки органически связаны между собой, как целостное функциональное образование. Так, ценностные ориентации, с одной стороны, формируются



в процессе эстетических оценок конкретных музыкальных произведений, в ходе непосредственного контакта с ними. С другой стороны, они направляют выборочное оценочное отношение к музыке, определяют становление, так называемых «аксиологических центров» ее постижения. К тому же развитие ценностных ориентаций и эстетических оценок, в свою очередь, взаимосвязаны с готовностью субъекта музыкальной деятельности к самооценке себя и места в социокультурной ситуации художественного общения, склонности к самокоррекции, потому оценочное отношение к художественному произведению всегда предполагает определенное отстранение от него, способность подняться «над» ним, требует высокого уровня рефлексии.

Фундаментом, объединяющим указанные критерийные признаки, есть категория мировосприятия. В процессе общения с искусством человеку открывается не мир отдельных образов, а целостный художественный образ мира. Согласно этому, музыкальные образы, отражающие общую картину внешнего мира, вписываются в неповторимый внутренний мир субъекта творческой деятельности, благодаря чему, личностные качества человека находят проекцию в структуре музыкального общения и одновременно сами развиваются в зависимости от него.

Рассмотрим методы педагогической диагностики, которые являются наиболее целесообразными в исследовании эффективности музыкального образования.

С целью изучения ценностных ориентаций учащихся, как правило, используется опросный лист, в котором им предлагается объяснить, как они понимают художественную ценность музыкальных произведений, в чем заключается действенность влияния музыкального образа на личность, назвать основные средства музыкальной выразительности.

Полученные ответы можно классифицировать на три группы: 1) неправильные; 2) неполные формальные; 3) относительно самостоятельные.

Первую группу составляют примитивные высказывания о музыке, в которых отрицается ее значение в развитии духовной культуры человека или акцентируется развлекательная, компенсаторная и прикладная функции вида искусства. Неполные формальные ответы характеризуются правильными, общими и односторонними суждениями, лишенными каких-либо выражений личностного отношения к музыке. Относительно самостоятельные ответы отражают склонность опрашиваемых высказывать свою точку зрения, передавать чувства и мысли, которые вызывают музыкальные произведения, анализировать процесс их личностного переживания и осознания.

С целью подтверждения сделанных выводов, целесообразно определить интерес учащихся к конкретным жанрам и видам музыки. Например, им можно предложить оценить по 10-балльной системе жанры народной, классической (инструментальной, вокальной, хоровой, оперной, балетной), массовой популярной музыки и распределить их по рангам значимости.

Как показывает практика, приведенная типология жанров оказывается эффективной для анализа ценностных ориентаций тех опрошенных, которым не хватает достаточной музыкальной подготовки. Категория больших классов музыки, каждый из которых обобщает несколько жанровых разновидностей искусства, позволяет отнести к одному типу и оценить неодинаковые по содержанию и форме произведения полифонической музыки, сонатно-симфонического цикла, фортепианной миниатюры (классическая инструментальная музыка) или эстрадный шлягер, поп- и рок-музыку, авторскую песню, джаз (массовая популярная музыка) и, таким образом, продемонстрировать направление своих интересов.

Для опрашиваемых, которые имеют определенный опыт общения с музыкой, более результативным является исследование сферы конкретных любимых произведений, которые называются в опросных листах и определяются с помощью «звуковых анкет», т.е. фрагментов отдельных музыкальных произведений. Ученик должен прослушать и выразить свое отношение к ним. В этом случае он идентифицирует в воображении конкретный пример звучания музыки с ее определенным жанром, дает возможность исследователю выяснить жанровые предпочтения в целом.

Изобильное отношение к музыке обнаруживает не только знания тестируемого (когнитивный компонент ценностных ориентаций), но и индивидуальные увлечения и предпочтения (эмоциональный компонент), что является исключительно важным для педагогических исследований в области искусства.

Переход от общих знаний и представлений о музыке к самостоятельной художественной деятельности происходит далеко не всегда. Поэтому необходимой составляющей изучения ценностных ориентаций являются активные формы общения с музыкой: слушание и исполнение ими произведений, посещение концертов, коллекционирование аудиозаписей, ознакомления с музыкальной критикой и т.д.

Система ценностных ориентаций, которую следует рассматривать, как основу, определяет деятельность человека, его сознание и поведение, во многом детерминирует общение с музыкой. Однако данные о ценностных ориентациях должны быть дополнены более основательными и глубокими исследованиями непосредственного процесса постижения и эстетической оценки конкретных произведений.

Первичный оценочный отклик на музыку проверяется с помощью теста М. Люшера, принадлежащий к группе проективных методов изучения субъективно значимых переживаний и широко применяется в исследованиях по проблемам художественного образования и воспитания молодежи. По методике этого теста, выбор различных сочетаний цветов, которые соответствуют определенному эмоциональному состоянию личности, может характеризовать ход чувств и переживаний, возникающих под влиянием музыки. Интерпретация таких индикаторов достаточно сложна и не всегда дает однозначные результаты, тест



М. Люшера целесообразно использовать, как дополнительный метод изучения перцептивно-эмоционального восприятия музыки и сопоставлять полученные данные с другими диагностическими методиками. (анкетирование, беседы, педагогическое наблюдение, изучение документации и т. п.).

Эффективной диагностической методикой изменения эмоциональных состояний человека является методика типа САН. Она представляет собой опросный лист с набором полярных характеристик самочувствия (С), активности (А) и настроения (Н). Всего 15 пар эмоциональных модальностей, степень интенсивности которых опрашиваемые должны оценить по 9-балльной шкале. Такая методика, основанная на самонаблюдении учащихся своих эмоциональных реакций на музыкальные произведения или отдельные звуки, являются в достаточной степени субъективной. Однако она дает определенную информацию об их отношении к настроениям, отраженных в произведениях, общей сенситивности к музыке и адекватности эмоционального познания художественных образов.

Поскольку музыкальные эмоции являются «умными эмоциями» (Л. Выготский), важными показателями эффективности музыкального образования является проверка способности учащихся к осознанию переживаний, анализ представлений о ладовой и ритмической структурах произведений, звуковысотном соотношении мелодий, умений дифференцировать собственные эмоциональные впечатления. С этой целью проводятся эксперименты, направленные на изучение вербальных характеристик музыкальных произведений.

Одним из таких методов является задача: назвать эпитеты, характеризующие то или иное музыкальное произведение. Эта задача направлена на выявление ассоциативности, возникающей в процессе музыкального общения учащихся, что направляет их эмоциональные переживания и отражает уровень понимания образного содержания.

Одной из таких методик является методика «цепь ассоциаций», предусматривающая побуждения учащихся к продолжению различных рядов прилагательных. Например, таких, как печальный, радостный, взволнованный. Кроме этого, ученикам предлагается своеобразная анкета – ряд прилагательных, которые сгруппированы в восемь секций и характеризуют качества и оттенки эмоций. Слушая музыку, школьники должны подчеркнуть те из них, которые наиболее соответствуют эмоциональному колориту произведения. Эта методика имеет значительные преимущества перед произвольным описанием учащимися музыкальных впечатлений.

Так можно избежать многословных, иногда малосодержательных, литературных упражнений юных любителей музыки. К тому же она способствует накоплению учеников с различными градациями эмоциональных состояний, которые воспроизведены в музыке, точностью их вербальных определений. Поэтому использование «прилагательного круга» расширяет словарный запас опрошенных, что является важным фактором их музыкального развития.

Традиционная форма грамматических прилагательных музыкальных характеристик может быть расширенной за счет применения и других частей речи, например: «тихий дождик», «солнце заходит», «искрометная радость» и др.

Обратим внимание и на такой эксперимент. Опрос после прослушивания музыкальных фрагментов должен определить их образное содержание, пользуясь предложенным набором характеристик музыки. Из этого списка они выбирают 2-4 определения, соответствующих, по их мнению, каждому из прослушанных фрагментов и отражают программу музыки. Степень понимания эмоционального содержания произведения оценивается по 10-балльной шкале. Баллом 1 оценивается максимально адекватное понимание (высший балл). Уровень неадекватности повышается (до 10 баллов), в зависимости от количества выбранных характеристик, которые не соответствуют содержанию музыки.

Следующая серия экспериментов должна быть посвящена исследованию способности учащихся к развернутым суждениям о музыкальных пристрастиях, о том, какие чувства и мысли вызывают любимые произведения. В анализе таких суждений необходимо учитывать наличие трех основных критериев: 1) образно-эмоциональное содержание произведения; 2) характер и степень влияния музыкального образа на личность; 3) специфика формы произведения, как организация средств музыкальной выразительности. На их основе дифференцируют уровни эстетической оценки, которая может быть репродуктивной, формально-аналитической, эмоционально-описательной, эмоционально-смысловой. В научной литературе встречаются и другие типы классификаций.

Полноценное постижение содержательного богатства музыкального произведения возможно лишь при условии его соответствия личностному опыту субъекта, что обуславливает творческий характер музыкального общения. Поэтому педагогическая диагностика включает изучение самооценок учениками своего отношения к искусству.

Психолого-педагогические труды последних лет свидетельствуют о том, что результативность методической работы определяется степенью влияния на внутренний мир личности, активизацией самостоятельных внешних действий (объектом) и внутренних действий (самим собой). Воспитательный развивающий эффект достигается тогда, когда происходит переход одних действий в другие, отвечающий современным требованиям личностно-ориентированного подхода в педагогике, индивидуализации процесса обучения и воспитания.

Этот тезис является основополагающим и для исследования творческих действий музыкального общения, охватывающего показатели субъективной интерпретации произведения учениками и осознание своего «Я»: эмоционального состояния, личностных качеств, мировоззренческих позиций под влиянием художественных впечатлений. С одной стороны, такая творческая деятельность углубляет понимание учениками



художественного произведения, а с другой – находит свое отражение в изменении личностных позиций. Этим достигается высшая цель воспитательного воздействия искусства.

Присвоение и усвоение художественных ценностей учащимися, вследствие чего они приобретают «личный смысл», является сложным многоступенчатым процессом, последовательность которого можно раскрыть так:

- информация (о художественном объекте и условиях его функционирования);
- трансформация («перевод» художественной информации на собственный индивидуальный язык);
- активная деятельность (воплощение художественных ценностей в жизнедеятельность человека);
- инклюзия (включение ценностей в личностно значимую систему);
- динамизм (изменения личности, происходящие вследствие принятия и реализации соответствующих ценностей).

Приведенная схема показывает, что высшим признаком эффективности художественного образования является не только усвоение общественно значимых художественных ценностей, а и процесс их превращения в собственную систему ориентаций, стремлений, показатель которой составляет самосознание субъекта. Самосознание развивается через рефлексивные процессы, которые изменяют старые взгляды и представления человека, побуждают его к новому видению мира, способствуют «выходу» личности за пределы собственного предыдущего опыта, его анализу и переосмыслению.

Структура самосознания состоит из трех компонентов: 1) познавательного (самопознание); 2) эмоционально-ценностного (отношение к себе); 3) действенно-волевого (саморегуляция), показателем которых является самооценка. Для ее изучения используются самоотчеты, основанные на традиционных личных опросах, а также методах биполярных шкал. Они являются противоположными характеристиками (например, быстрый/медленный, лирический/драматический, мягкий/твердый т. п.) или развернутыми суждениями (например, «я эмоционально реагирую на музыку» – «музыка не вызывает у меня сильных эмоций», «я пытаюсь понять музыку» – «я не размышляю над характером и образным содержанием музыки», «переживание музыки связано у меня с образными ассоциациями» – «музыка не вызывает у меня ассоциаций» и др.), между которыми расположена шкала с градациями (например: -5 -4 -3 -2 -1 - +1 +2 +3 +4 +5). На основе обобщения ответов опрашиваемого о характере его чувств и мыслей (уровень близости к одной из полярных характеристик), делается вывод об отношении к музыке или отдельного музыкального произведения. Одним из таких методов является широко используемый в педагогике метод семантического дифференциала.

Для изучения самооценок используется также список признаков музыкального общения. Например,

музыка вызывает «стремление к прекрасному», «эстетическое наслаждение», «творческое вдохновение», «необходимость активизировать свою деятельность» и др. Пользуясь этим списком, опрашиваемый должен расположить предложенные признаки в две колонки. В первой фиксируется наименее существенный признак музыкального общения, затем несколько важнее и, наконец, – весомый. Второй столбик начинается с признака, характеризующего наименее присущее самому субъекту свойство общения с музыкой. За ней следует более характерный признак, на последнем месте – существенная характеристика его отношения к музыке. Обработка выполненного задания осуществляется следующим образом: порядковые номера указанных характеристик в обоих столбиках принимаются за ранги, после чего вычисляется их ранговая корреляция.

Внимания заслуживает и метод «интервью с самим собой». Он направлен на выявление способности учащихся к углубленному самоанализу, самостоятельному формулированию внутренних противоречий и путей их преодоления. Проведенное само интервью всегда имеет определенную программу, то есть предполагает предварительное ознакомление каждого участника с планом интроспективного отчета, который очерчивает круг вопросов, подлежащих самоанализу.

Полученные экспериментальные результаты позволяют дифференцировать учащихся на отдельные группы, характеризующие соответствующие уровни их самооценок. Можно предложить следующую классификацию самооценок: процессуально-ситуативные (опрашиваемые фиксируют оценки своего музыкального общения, но не соотносят их с личностными качествами); качественно-статические (характеризуются анализом своего «я», однако не содержат прогнозов относительно самосовершенствования); перспективно-динамические (охватывают программу дальнейшего саморазвития, осознание путей ее реализации).

В соответствии с определенными критериями, проводится и педагогическая работа по музыкальному обучению и воспитанию учащихся. Ее можно разделить на три этапа.

На первом этапе ставится цель сформировать положительное отношение к стилевому и жанровому разнообразию музыки, активизировать интерес к самостоятельной художественной деятельности, музыкальным занятиям. Для этого используются методы бесед, дискуссий, подготовки конспектов искусствоведческой литературы, терминологических словарей. Все их можно обобщить, как методы «наведения» на музыку (Б. Асафьева).

Образовательная направленность занятий должна сочетаться с непосредственным, эмоциональным контактом учащихся с миром художественных ценностей, предусматривающим расширение их информационно-слухового фонда, а также развитие мотивационной сферы общения с музыкой, которая определяет поведение человека, его поступки и действия.



Поэтому демонстрацию художественного материала в процессе исполнения музыки следует дополнять творческими заданиями учеников. Например, составить на свой вкус программу концерта, охарактеризовать стиль того или иного композитора, раскрыть образную тональность художественного произведения, обосновать свою точку зрения на конкретное явление художественной жизни.

Второй этап подчинен формированию у учащихся умений эстетической оценки. Для этого используются методы анализа-интерпретации музыкальных произведений, их сравнение с произведениями других видов искусства, т.е. комплекс методов «наблюдения за музыкой». Они основываются на активизации познавательной деятельности, самостоятельности учеников, предусматривают проблемное преподавание дидактического материала, побуждают их к самостоятельной постановке вопросов, которые способствуют более глубокому постижению художественного смысла, его индивидуальному толкованию.

Третий этап предусматривает стимулирование ретроспективного переосмысления учащимися своей деятельности, формирование умений самопознания, для чего им предлагаются образцы личностного отношения к музыке со стороны учителя, применяются различные приемы побуждения к самоанализу своего внутреннего мира (эмоций, переживаний, мыслей, которые возникают вследствие восприятия конкретного произведения).

Этот этап является самым сложным в практике преподавания музыки. Он требует создания положительного психологического климата доверия, сотрудничества, раскрепощения. Здесь используются методы активного обучения: от анализа отдельных ситуаций к ролевой игре, имеющей форму полилога. Учитель вместе с учениками формулирует проблему, каждый из участников выдвигает свои предложения по ее уточнению и решению, а потом группа коллективно выбирает лучший вариант и оценивает полученный результат в целом.

Например, ученик должен выбрать среди нескольких развернутых рассуждений о музыке такие, которые больше, по его мнению, отвечают замыслу композитора. Или проанализировать конкретную ситуацию собственного музыкального общения,

рефлексивно оценить ее. Между тем, другие участники задают вопросы, вступают в дискуссию по поводу высказанного. Таким образом, у ученика формируются личностные смыслы обращения к музыке, понимание того, что художественное произведение дает возможность представить и пережить то, что отсутствует в его реальном эмоциональном опыте, приобщить к достижениям человеческой культуры, как способа самопознания и познания обобщенного образа духовного мира.

Итак, характерным признаком нашего времени является возрастание роли искусства в обществе. Поэтому неотъемлемым компонентом школьного образования и воспитания становится преподавание художественных дисциплин, в том числе музыки, как действенного фактора духовного обогащения подрастающего поколения.

Проведение музыкальных занятий в современной школе содержит с определенными достижениями заметные просчеты. Их устранение зависит от совершенствования методики педагогической диагностики и коррекции музыкального развития учеников, в которой целесообразно учитывать три группы взаимосвязанных критериев: 1) ценностные ориентации в области искусства; 2) эстетическая оценка музыкальных произведений; 3) самооценка своей подготовки к общению с музыкой.

Использованные литературные источники

1. Белобородова В. К., Ригина Г. С., Алиев Ю. Б. Музыкальное восприятие школьников / В. К. Белобородова и др. – М.: Педагогика, 1975. – 160 с.
2. Выготский Л. С. Психология искусства / Л. С. Выготский. – М.: Искусство, 1968. – 576 с.
3. Костюк А. Г. Восприятие музыки и художественная культура слушателя / А. Г. Костюк. – К.: Наукова думка, 1968. – 123 с.
4. Рудницкая А. П. Приглашает музыкальная гостиница / А. П. Рудницкая. – К., 1993.
5. Тельчарова Р. А. Уроки музыкальной культуры : Кн. для учителя / Р. А. Тельчарова. – М.: Просвещение, 1991. – 158 с.