

Наукові підходи до формування стилю педагогічного спілкування майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі роботи з хором

Ван Їнань ¹

Опубліковано	Секція	УДК
30.03.2025	Середня освіта	378.091

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.15802490>

Анотація. У статті актуалізовано проблему концептуальних наукових підходів в освітньому процесі та підготовці сучасного вчителя музичного мистецтва. З'ясовано, що актуальність окресленої проблеми зумовлена динамічністю суспільного розвитку, що спричиняє необхідність перегляду поняттєво-категоріального фундаменту сучасної науки та методології навчального процесу. Обґрунтовано наукові підходи до формування стилю педагогічного спілкування майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі роботи з хором: комунікативного, діалогічного, міждисциплінарного, ситуаційного, акмеологічного, компетентнісного, індивідуального підходів, що застосовуються комплексно. Проаналізовано і узагальнено погляди науковців з досліджуваної проблеми. Окреслено специфіку педагогічного спілкування майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі роботи з хором. Підкреслено одну з специфічних здатностей музики, створити єдине поле, в якому відкривається можливість взаєморозуміння, емпатії, співтворчості. Відзначено особливу роль в процесі педагогічного спілкування майбутніх учителів музичного мистецтва комунікативних знань та комунікативних умінь, що необхідні для людей, професія яких відноситься до типу «Людина-Людина» і пов'язана з постійними контактами. Розкрито значення для вчителя навичок ситуативного реагування у кожній конкретній ситуації.

Ключові слова: стиль, педагогічне спілкування, майбутні вчителі музичного мистецтва, фахова підготовка, наукові підходи, диригентсько-хорові навички, творча взаємодія.

Scientific approaches to forming the style of pedagogical communication of future music teachers in the process of working with a choir

Annotation. The article addresses the issue of conceptual scientific approaches in the educational process and training of a modern teacher of music. It is found that the relevance of the outlined problem is due to the dynamics of social development, which necessitates a

¹ Ван Їнань, аспірантка кафедри хорового диригування та теорії і методики музичної освіти, Український державний університет імені Михайла Драгоманова, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9117-8212>.

revision of the conceptual and categorical foundation of modern science and the methodology of the educational process. Scientific approaches to the formation of the pedagogical communication style of future teachers of musical art in the process of working with the choir are substantiated: communicative, dialogical, interdisciplinary, situational, acmeological, competency-based, individual approaches, which are applied comprehensively. The views of scientists on the problem under study are analyzed and summarized. The specifics of pedagogical communication of future teachers of musical art in the process of working with the choir are outlined. One of the specific abilities of music is emphasized, to create a single field in which the possibility of mutual understanding, empathy, and co-creation opens up. The special role in the process of pedagogical communication of future teachers of musical art of communicative knowledge and communicative skills, which are necessary for people whose profession belongs to the type of "People-People" and is associated with constant contacts, is noted. The importance for the teacher of situational response skills in each specific situation is revealed. In view of this, the article outlines the mechanisms for forming effective pedagogical contact in a choral group. Particular attention is paid to the issues of developing empathy, the ability to reflect, and creating a positive emotional environment during classes. The conclusion is made about the need for purposeful formation of communicative culture in future teachers of musical art as an important component of their professional competence.

Keywords: style, pedagogical communication, future teachers of music, professional training, scientific approaches, conducting and choral skills, creative interaction.

Вступ

В умовах сьогодення динамічний прогрес суспільного розвитку, що підсилюється процесами культурної глобалізації та інформативної насиченості, «викликає швидке «старіння» конкретно-наукових і професійних знань, необхідність перегляду поняттєво-категоріального і теоретичного фундаменту сучасної науки й адекватних їм навчальних дисциплін, які вивчаються у вищій школі» [2, с. 15].

У цьому контексті особлива увага зарубіжних і українських науковців звертається на «фундаменталізацію» освіти (С. Гончаренко), що передбачає істотне підвищення її якості та, відповідно, й освітнього рівня людей, що включає певні зміни змісту навчальних дисциплін і методології навчального процесу. Серед способів досягнення виділено, зокрема, зміну «співвідношення між прагматичною і загальнокультурною частинами освіти на всіх рівнях» [2, с. 15]. Водночас, сучасна освіта включає творчість та формує світогляд, забезпечує міждисциплінарну організацію змісту навчання, а також спрямована на розвиток мислення, націлюючи майбутніх фахівців до нових видів діяльності.

У зв'язку з цим, в умовах динамічного розвитку сучасної педагогічної теорії та практики актуалізується вибір концептуальних наукових підходів до освітнього процесу та підготовки сучасного педагога – активного, компетентного, креативно мислячого. Особливого значення набуває процес його професійного становлення, що підтверджується значним доробком наукових досліджень, зокрема, в роботах С. Гончаренк, М. Євтуха, Н. Ничкало та ін. В контексті мистецької освіти, зокрема, методологічні засади мистецької освіти досліджували Г. Падалка, О. Рудницька, М. Ткач. В. Федоришин, О. Щолокова та ін.

Важливою проблемою у процесі становлення майбутнього вчителя музичного мистецтва є проблема педагогічного спілкування, яка теж дедалі більше привертає увагу науковців (А. Козир, Л. Масол, В. Орлов, Є. Проворова та ін.). Дослідження сутності

педагогічного спілкування, процесів творчої взаємодії з учнями актуалізували в дослідженнях науковців проблему стилю педагогічного спілкування.

Метою статті є обґрунтування наукових підходів до формування стилю педагогічного спілкування майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі роботи з хором.

Результати

Проблема комунікативних можливостей вчителя музичного мистецтва займає особливе місце у наукових дослідженнях у галузі мистецтва. Адже однією з особливостей музики як мистецтва є її комунікативність. Спілкування з хористами у процесі роботи з хором передбачає наявність комунікативних здібностей у педагога-хормейстера. Дослідженню комунікативного підходу у різних аспектах фахової підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва присвячено дослідження науковців, як от: Т. Бодрова, В. Павлічук, Н. Павлюк, В. Федоришин та інші науковці.

Розглядаючи специфіку педагогічного спілкування майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі роботи з хором, варто зауважити, що музичне мистецтво передбачає «багатозначність спілкування», що залежить від багатозначності і неповторності емоційного сприйняття, вираженого «у специфіці свідомих і позасвідомих реакцій» [11, с. 180] у процесі безпосереднього спілкування з музичним твором. Адже музика сама є засобом комунікації, надаючи можливість «художнього полісуб'єктного спілкування» (Г. Падалка), будучи водночас актом особистісного і міжособистісного спілкування. Тому музично-педагогічне спілкування розглядається як поліфункціональна система.

У наукових джерелах неодноразово і неоднозначно вказується на те, що «комунікативність музики – одна із специфічних її якостей, яка проявляється у здатності створити єдиний настрій, єдине поле, в якому люди мають можливість комунікувати – розуміти один одного, обмінюватися думками, почуттями, ділитися інформацією. Музика виступає концентрованою, художньо оформленою комунікацією, яка проявляється як в самому тексті музичних творів, так і у формах комунікування її суб'єктів. [15, с. 275].

Зазначене дозволяє стверджувати, що формування стилю педагогічного спілкування потребує комунікативного підходу.

Ураховуючи, що кожен хоролий твір несе в собі «потужний художньо-комунікативний потенціал», спілкування і взаємодія у хоровавому колективі передбачає захопленість спільною справою, яка, в свою чергу, сприяє налагодженню дружнього спілкування, а стиль такого спілкування розглядається як передумова успішної спільної навчальної хорової (комунікативної) діяльності.

Розглядаючи хорова діяльність як комунікативну, варто зауважити, що, в її структурі науковці виокремлюють наступні основні підсистеми: «комунікативний потенціал як природжену здатність людини до спілкування; комунікативну компетентність; соціально-комунікативну активність, що інтегрує в собі і комунікативний потенціал, і комунікативну компетентність, і комунікативно-виконавчу майстерність (здатність людини до самостимуляції, саморегуляції та самокорекції не лише поведінки, але й власних переживань у спілкуванні)» [9].

Ефективність означеної діяльності залежить від комплексного розвитку всіх окреслених підсистем. Особлива роль у цьому процесі відводиться комунікативній компетентності, яка, в свою чергу, охоплює комунікативні знання та комунікативні вміння, що ґрунтуються на комунікативній здатності, і для людей, професія яких відноситься до типу «Людина-Людина», тобто, пов'язана з постійними контактами, як слушно зазначає А. Руденко, «є не менш необхідною, ніж професійні знання й уміння» [9]. У даному випадку: «Чим компетентнішими будуть співрозмовники, тим більше задоволення вони отримують від таких стосунків, а в професійній діяльності типу «Людина – Людина» – кращі її результати» [там само].

У зв'язку з цим, особливого значення набуває вміння вибудовувати діалогічні відносини між диригентом і хористами на засадах діалогічного підходу, який «орієнтований на усвідомлення, осмислення і прийняття викладачем і студентом цінностей діалогу культур на рівні особистісних смислів; обумовлює розуміння ними художньо-навчального процесу як симетричного, суб'єкт-суб'єктного, що враховує інтереси, свободу вибору, індивідуально-творчу природу кожного суб'єкта взаємодії» [5], і впливає на ефективність взаємодії між усіма учасниками цього процесу.

Означені відносини складаються за умови переважання суб'єкт-суб'єктних стосунків як діалогу рівноправних особистостей: педагог – учень/студент; педагог – педагог. У процесі роботи з хором, урахуваючи комунікативний характер музичного мистецтва, це творчі діалогічні відносини: диригент – музично-хоровий твір; диригент – хор; диригент – хорист; хорист – музично-хоровий твір; хористи між собою; диригент – хор – слухач (глядач). В межах діалогу педагог – педагог урахуємо також стиль спілкування педагога-диригента, керівника хорового колективу, і педагога-концертмейстера (диригент – концертмейстер), а також педагог/концертмейстер – хор, що сприяє продуктивній роботі.

За наявності такої форми комунікації виникають стосунки, які характеризує поняття «педагогіка співробітництва» (як термін поширилася у 80-тих роках ХХ ст.), що «є педагогікою діалогу, взаємодії» і спрямована на «діалогізоване» спілкування з учнями. Педагогіка співробітництва передбачає стосунки «на засадах взаємоповаги, залучення учнів до навчання без примусу, спрямування їх на успіх, рух вперед до досягнення мети, колективної творчості», забезпечує «формування мотивації, розвитку творчого потенціалу, самоактуалізації особистості» [12, с. 88].

Співробітництво на основі діалогу забезпечує психологічний контакт, розвиває здатність «слухати і чути» співрозмовників, формує толерантність, відкритість у стосунках, розвиває емпатію. [9].

Значне місце у наукових дослідженнях посідає компетентнісний вектор освіти майбутніх учителів музичного мистецтва до майбутньої педагогічної діяльності. Компетентнісний підхід в освіті у різних аспектах розкрито в дослідженнях І. Бега, О. Дубасенюк, І. Зязюна, М. Михайліченко, О. Пометун, Л. Хоружої та інших науковців.

Компетентнісний підхід став важливим стратегічним орієнтиром державної політики України в системі освіти, що знайшло своє підтвердження в державних стратегічних документах. Такий орієнтир передбачає, на думку К. Кабриль, визначення цілей освіти як її результатів, реалізованих через підготовку компетентного фахівця – майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Компетентнісному підходу у галузі мистецької освіти приділена увага такими науковцями, як: А. Болгарський, С. Горбенко, Дун Цзяньбін, Лю Цинган, Л. Масол, А. Михайличенко, Л. Степанова, О. Щолокова, Чжоу Юнь та ін. Означену проблему в своїх дослідженнях розкривали також О. Горбенко (у дослідженні музично-виконавської компетентності майбутнього вчителя музики), Лю Цяньцян (у дослідженні художньої компетентності майбутніх учителів музики та хореографії), К. Кабриль (у дослідженні ціннісної компетентності майбутнього вчителя музики) та інші.

Компетентність розуміється науковцями, зокрема, «як кінцевий результат навчання, що характеризує рівень освіченості особистості, і виявляється в здатності кваліфіковано вирішувати поставлені навчальні завдання на основі оволодіння знаннями, вміннями, навичками у поєднанні з особистісними якостями, розвиненими творчими здібностями» [3, с. 73]. У цьому контексті, набуття фахової компетентності майбутнього вчителя музики як диригента-хормейстера має ряд специфічних рис.

Перш за все, дослідники звертають увагу на те, що перш ніж вийти і стати перед хором і розпочати роботу в якості диригента, він повинен оволодіти «певним арсеналом диригентської техніки та ознайомлення з основами роботи з хором», оскільки «на

відміну від солістів-виконавців під час навчання студент не має змоги спілкуватися з своїм інструментом» [8]. Вище, у першому розділі, нами зазначалося про опосередкованість (через хор, який є безпосереднім виконавцем і, водночас, «інструментом») виконавської діяльності диригента. А. Растрігіна вказує на те, що у класі хорового диригування навчання складається з індивідуальних занять з викладачем, з концертмейстером, з наполегливої самостійної роботи над хоровими творами, що передують практичній роботі з колективом.

Крім набуття диригентсько-хорових навичок, що включають опанування основами «техніки диригування (розвитку диригентського мистецтва, особливості диригентської «мови», інформаційна природа диригентських жестів, диригентський апарат та його складові, основні метричні схеми, прийоми показу вступу та зняття, диригентські штрихи, засоби виразності в диригуванні тощо)», напрацювання «особистісних якостей, що необхідні для організації виконавського колективу та здійснення практичної роботи з ним», формування фахової компетентності передбачає «засвоєнням музично-теоретичних знань», які допоможуть визначити особливості музичної мови, ладотональності, гармонічної мови, метр, ритм, розмір, жанровий стиль; знання теоретичних основ хорознавства» [8].

А. Болгарський вважав, що компетентнісний підхід потрібно розуміти як «здатність до дії», що включає фахові здібності, «загальні пізнавальні процеси та емоційно-мотиваційні складові» [1, с.573], а також, уміння застосовувати знання на практиці. А набуті компетентності уможливають реалізацію духовно-морального, діяльнісного, творчого і комунікативного потенціалів. Останні, на думку вченого, спрямовують процеси розвитку та саморозвитку особистості. Застосування компетентнісного підходу передбачає наявність суб'єктів освітнього процесу, відкриває можливості для міждисциплінарного підходу.

З метою формування стилю педагогічного спілкування майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі роботи з хором доцільно застосовувати міждисциплінарний підхід. Варто зазначити, що, на думку Р. Толмачова, хор як творчий колектив є сферою «універсалізму і інтегративності, спілкування і узагальнення, що виражає фундаментальні вектори самого життя. Основою хору стають організовані і об'єднані спільною метою і відповідальністю співаки, здатні у своєму виконанні відтворити хорову партитуру різної складності і різних музичних жанрів від простого фольклорного твору до складних зразків хорової літератури» [13, с. 218].

У такому разі особливого значення у фаховій підготовці вчителів музичного мистецтва набуває вивчення диригентсько-хорових дисциплін у колі музично-теоретичних дисциплін та постановки голосу. Серед цих навчальних дисциплін у системі підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва хорове диригування, на думку науковців у галузі музичної педагогіки, вирізняється специфікою «набуття інтегрованих фахових компетенцій, що є необхідною складовою професіоналізму фахівця-музиканта. Тобто, успішному вирішенню завдань сприяють міжпредметні зв'язки даного курсу з іншими дисциплінами, що забезпечують у комплексі фахову підготовку студента, а також посилюють його професійно-педагогічну спрямованість» [8].

Так, науковці, зокрема, А. Растрігіна, вказують на необхідність навичок та вмінь, здобутих при вивченні музично-теоретичних дисциплін, зокрема: сольфеджіо, гармонія, поліфонія, музична література, аналіз музичних форм. «Майбутній педагог-музикант має вміти чути структуру акорду і його розташування, утримувати без інструменту висоту тональності, сольфеджувати кожну партію окремо (горизонтально) і почергово (вертикально), переходити з однієї партії на іншу» [там само].

Отже, міждисциплінарний підхід визначає зміст навчання студентів хоровому диригуванню, що характеризується якісним оволодінням інтегрованими фаховими компетентностями нарівні зі спеціальними, що необхідні для успішності диригентсько-

хорової діяльності. Володіючи цим арсеналом фахових компетентностей, студент може розраховувати на високу оцінку хористами його як компетентного керівника колективу.

Проте, успішність творчих досягнень у процесі роботи з хором залежить не тільки від рівня теоретичних знань і практичних навичок педагога. Левова частка залежить, як уже зазначалося вище, від стилю спілкування. Але професійна компетентність, сформована завдяки інтегрованому навчанню, дає певний шанс на повагу хористів до керівника як до знавця своєї справи. Уміння себе поводити, здатність до педагогічної імпровізації, здатність відчувати ситуацію та орієнтуватися в ній, «входити в неї», що сприяє встановленню творчої взаємодії, формується в результаті застосування ситуаційного підходу.

Ситуаційний підхід часто і звично застосовується в галузі менеджменту та організації управління, оскільки обумовлює застосування прийомів і методів, необхідних відповідно до конкретних умов. І тоді це дає змогу впливати враховуючи сукупність факторів, на організацію у певний період [8, с. 76].

Ситуаційний підхід вкупі з системним підходом вважається науковцями «методами, які дозволяють поєднувати, приводити до відповідності, взаємопов'язувати частини цілого і тому є методичним апаратом організації управління» [там само].

Ситуаційний підхід з метою найбільш ефективного досягнення цілей передбачає можливості пов'язати конкретні ситуації, що виникають в організації означеного процесу (організації управління) з впровадженням певних прийомів та концепцій. Це уможлиблює його застосування в роботі фахівців, чия діяльність визначається особливостями професій типу «людина-людина».

В першу чергу, ці особливості зумовлені своєю інтегрованістю в інші типи професій. Зокрема, творчі професії (режисер, актор тощо, до них відносять і професію педагога), маючи свою професійну специфіку, віднесені, водночас, до професій типу «людина-людина» [6, с.45]. Зазначені професії, як відомо, постійно підвищують свою значимість у зв'язку з розвитком суспільства. Особливо це стосується професій педагогічної сфери та інших, які теж мають перетворювальний характер діяльності.

Адже, стрімке зростання темпу розвитку нових технологій та інші трансформаційні процеси в суспільстві сприяють виникненню «нестандартних» ситуацій, які вимагають фахівців, що відповідають запитам часу, здатні прийняти адекватні рішення в означених ситуаціях. Як зазначає О. Кокун, вони «окрім професійних знань, вмінь та навичок нині мають мати ще й спеціальні здібності, вміння та особистісні властивості, що забезпечують гнучкість та динамізм професійної поведінки, креативність у професійній діяльності, самостійність у пошуку та засвоєнні нової інформації і нового професійного досвіду» [6, с. 46.].

У цьому зв'язку акцентуємо важливість самоаналізу педагогічних ситуацій. Адже саме на його основі уможлиблюється переосмислення власної професійної діяльності. Це сприяє підвищенню у студентів відповідальності за результати власних педагогічних дій, що включають манеру спілкування, і націлюють на саморозвиток, наполегливу роботу над формуванням власного стилю спілкування у процесі роботи з хором. На нашу думку, саме ситуаційний підхід заслуговує на увагу у вирішенні проблеми стилю спілкування в контексті управління хором колективом і виступає у взаємозв'язку, підсилює дієвість акмеологічного підходу.

Наголошуємо на значенні індивідуальної самоосвіти, оскільки вона також включає орієнтування на успіх, «коли отриманий результат визначає напрям наступних спроб», ґрунтується «на основі наявного унікального досвіду вчителя, його оригінальної системи професійних «трансформацій» як особливостей індивідуального педагогічного стилю», в тому числі стилю спілкування. Цей напрям спрямовує на підкорення власних індивідуальних акме-вершин у формуванні власного стилю спілкування в конкретній діяльності, а сам стиль спілкування в процесі роботи з хором.

Акмеологічний підхід в освіті розробляли О. Антонова, С. Вітвицька, Г. Данилова, О. Дубасенюк, Г. Сотська. В мистецькій освіті – А. Козир, Лі Цюань, В. Федоришин та ін.

Проблема спілкування, на думку вчених, з якою ми повністю погоджуємося, передбачає фаховий розвиток як майбутнього вчителя музичного мистецтва, так і викладача мистецьких дисциплін, що передбачає їх особистісний розвиток. Тільки постійний рух уперед на шляху професійної самореалізації дозволяє майбутньому вчителю музичного мистецтва спрямовувати до підкорення нових сходинок на шляху до виконавської довершеності свій хоровий колектив, незалежно від того, чи це буде професійний колектив, чи аматорський, чи навчальний студентський, чи шкільний учнівський. Тому формування стилю педагогічного спілкування майбутніх учителів музики у процесі роботи з хором у межах диригентсько-хорової підготовки потребує акмеологічного підходу.

Зі спрямованістю на саморозвиток і стремлінням до творчої самобутності в мистецтві і педагогіці, що виявляється у стилі спілкування, пов'язаний індивідуальний підхід. Питання індивідуального підходу розкривали в своїх роботах І. Герbart, А. Дистерверг, Я. Коменський, І. Песталоцці. З українських дослідників потрібно назвати таких науковців, як: С. Гончаренко, О. Савченко, М. Фіцула та ін.

Індивідуальний підхід передбачає урахування індивідуальних особливостей тих, хто навчається. До них належать здібності, характер, темперамент, мотиви потреби та інтереси тощо. Науково доведено, індивідуальні особливості позначаються на поведінці в різних життєвих ситуаціях. Тому застосування індивідуального підходу передбачає організацію навчальної діяльності, яка дає можливість студентам усвідомити своє зростання в опануванні професією, розвиток індивідуальних особливостей (мислення, уяви, інтелекту, сприймання, волі, творчого самовираження), через її індивідуалізацію. Індивідуалізацію науковці розуміють як «систему засобів, яка сприяє усвідомленню учнем своїх сильних і слабких можливостей навчання, підтримці і розвитку самобутності з метою самостійного вибору власних смислів навчання, розвитку самосвідомості, самостійності» [10, с.199], Індивідуальність особистості характеризується самобутністю психічного складу, оригінальністю тощо.

Індивідуальний підхід є основою особистісно орієнтованого навчання, яке у вищій школі «має на меті: розвивати індивідуальні пізнавальні здібності кожного студента, допомогти їм пізнати себе, самовизначитись та самореалізуватись, сформувати в них культуру життєдіяльності, яка дає змогу продуктивно будувати своє життя» [14, с.210]. А досягнення означеної мети особистісно-орієнтоване навчання забезпечується сукупністю методів: дискусії, тренінги саморозвитку, імітаційним іграм тощо.

Висновки

Отже, загальновідомо, що людина стає особистістю в результаті взаємодії та спілкування з іншими людьми. Знайти свій стиль спілкування, створити власний імідж є завданням кожного педагога, чому сприяє рівень професійної і фахової підготовки. Проте, визначають і формують стиль спілкування майбутнього вчителя музичного мистецтва життєвий досвід, широта світогляду, музична культура і культура спілкування, музично-естетичні та духовні цінності. Вирішення проблеми формування стилю педагогічного спілкування майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі роботи з хором в умовах закладу вищої освіти визначає комплексне застосування комунікативного, діалогічного, міждисциплінарного, ситуаційного, акмеологічного, компетентнісного, індивідуального підходів.

Список використаних джерел

1. Болгарський А. Г. Компетентнісний підхід до музично-виконавської підготовки майбутнього вчителя музики. Професійна мистецька освіта і художня культура: виклики XXI століття: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. 16–17 жовтня 2014 р., Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2014. С. 572–580.
2. Вітвицька С.С. Акмеологічний підхід до педагогічної підготовки магістрів освіти // Інтелектуальна та творча обдарованість: спільне та відмінне: матеріали круглого столу 23 січня 2012 р. м. Київ. Київ: ТОВ «Інформаційні системи». 2012. С. 114-119.
3. Дун Цзяньбін. Формування творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв у процесі музично-хореографічної підготовки. Дис. ... канд. пед. наук. Спец.: 13.00.02 – теорія та методика музичного навчання. Київ. 2023. 210 с.
4. Гончаренко, С.У. Фундаменталізація професійної освіти як дидактичний принцип [Текст] / Семен Устимович Гончаренко // Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія [наук.-практ. журнал]. – Вип. 2. – НТУ «ХПІ», 2008. – С. 87-91. <https://core.ac.uk/download/pdf/159118718.pdf>
5. Зайцева А.В. Художньо-комунікативна культура майбутнього вчителя музичного мистецтва: теорія, методологія, методичні аспекти: монографія. Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2017. 255 с.
6. Кокун О. М. Психологія професійного становлення сучасного фахівця: Монографія. К.: ДП «Інформ.-аналіт. Агенство». 2012. 200 с.
7. Мартинюк В. В. Педагогічні умови формування національної ідентичності студентської молоді в закладах вищої педагогічної освіти у позааудиторній роботі: Дис. на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки. Умань, 2022. 221с.
8. Растригіна А. Формування фахових компетенцій у класі хорового диригування як основа професіоналізму майбутнього педагога-музиканта Молодь і ринок. 2012. № 10. С. 11-14. http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir_2012_10_4
9. Руденко Л, Теоретичні основи формування комунікативної культури майбутніх фахівців. Дрогобич. 2012. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/5466/1/%D0%94%D1%80%D0%BE%D0%B3%D0%BE%D0%B1%D0%B8%D1%87.pdf>
10. Солод, О. Індивідуальний підхід як основа особистісно зорієнтованого навчання. Дидактика. Упровадження інновацій як чинник єдності педагогічної теорії та освітньої практики. 2013. № 13. С. 198-201.
11. Степанов В. А. Герменевтичний аспект навчання майбутніх учителів музики мультимедійному аранжуванню в процесі фахової підготовки. С. 176–182.
12. Степанова Л.П., Степанов В.А., Степанов А.М. Педагогіка співробітництва в умовах сучасної мистецької освіти. Хореографічна культура і освіта: проблеми та перспективи: Зб. матеріалів II міжнародної науково-практичної конференції, 14-15 травня 2021р. Київ: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2021. С.87-89
13. Толмачов Р. В. Особливості теорії та методології роботи з дитячим хором. Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв № 4'2017. С 216-222
Фіцула М.М. Педагогіка вищої школи: Навч. посіб. Київ: «Академвидав». 2006. 352 с. https://library.udpu.edu.ua/library_files/412096.pdf
14. Юряк М. Ю., Качур М. М. Художня комунікація у змісті мистецької освіти школярів. МДУ. 2020. С. 274-276.