

МЕТОДИ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО МУЗИЧНО-ВИХОВНОЇ РОБОТИ З МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ

У статті презентовані специфічні методи музично-педагогічної підготовки майбутніх учителів початкових класів до виховної роботи в школі першого ступеня.

В статье представлены специфические методы музыкально-педагогической подготовки будущих учителей начальных классов к воспитательной работе в школе первой ступени.

In the article some specific methods of musical and pedagogical training of future junior school teachers to character-building work at primary school are presented.

Професійна підготовка вчителя початкових класів до виховної роботи в школі потребує технологізації даного процесу на основі впровадження ефективних методів і форм роботи з належним організаційно-процесуальним забезпеченням. Якщо ж йдеться про підготовку вчителя початкових класів до оперування мистецьким матеріалом, то технологія його професійного становлення будується на засадах розуміння себе і мистецтва як суб'єктів художньо-педагогічного спілкування з учнями.

Дослідники виявляють значний інтерес до формування художньо-виховного потенціалу вчителя. Ця проблема вивчається у тісному взаємозв'язку з педагогічною творчістю (В.Андрущенко, В.Вербець, Н.Гузій, В.Загвязинський, І.Зязюн, Н.Кічук, Н.Ничкало, М.Поташник, С.Сисоєва, М.Чобітько та ін.). Професійна психологія (Г.Балл, А.Вербицький, В.Кан-Калік, Н.Кузьміна, Ю.Кулюткін, Л.Мітіна, Є.Осіпова, В.Рибалка, В.Семиченко, А.Маркова, Т.Яценко та ін.) вивчає закономірності фахового становлення вчителя на основі посилення особистісно-рефлексивних механізмів професійного самопізнання.

Незамінним засобом культуротворчої роботи вчителя початкових класів дослідники справедливо вважають музику (Б.Брилін, В.Бутенко, В.Дряпіка,

Л.Коваль, Л.Кондрацька, Г.Локарева, Л.Масол, Н.Миропольська, О.Олексюк, В.Орлов, О.Отич, Г.Падалка, О.Ростовський, О.Рудницька, Г.Тарасенко, Г.Шевченко, А.Щербо, О.Щолокова та ін.). Проблеми музичної дидактики активно досліджуються в зарубіжній педагогіці і психології (І.Войнар, К.Габріель, Е.Гордон, А.Зенатті, К.Левандовська, В.Оконь, С.Осовський, Е.Франклін, Р. Шутер-Дайсон, В.Юнг та ін.). Утім методи фахової підготовки майбутніх учителів початкових класів до музично-виховної роботи з молодшими школярами досліджені допоки недостатньо.

Метою статті є презентація специфічних методів музично-педагогічної підготовки майбутніх вчителів початкових класів до виховної роботи в школі першого ступеня.

Ми виходимо з того, що вибір методів фахової підготовки майбутнього вчителя визначається її стратегічними напрямками в контексті сучасних освітніх парадигм. У цьому процесі потрібно якнайповніше врахувати вимоги Болонської декларації, які зумовлюють нову філософію освітньої діяльності, нові технології опанування знаннями. Відкидаючи суцільну репродукцію, неконструктивний авторитаризм у відносинах між викладачем і студентом, ці технології націлюють на оптимальне використання інтерактивних, мультимедійних, проектно-ігрових форм роботи зі студентами на основі партнерства і вільного вибору, що зумовлює належний рівень професійної самоактуалізації майбутніх учителів.

Впровадження педагогічно доцільних методів професійної підготовки майбутніх учителів дозволяє системно залучати студентів до активного контрольованого спілкування в системі “викладач – студент”, у процесі якого майбутні педагоги яскраво виявляють свою особистісну сутність, набувають необхідних професійних знань і умінь. До таких методів дослідники відносять: імітаційні психолого-педагогічні ігри (професійно-ділові, сюжетно-рольові, психотехнічні); професійні тренінги та тренінгові вправи; роботу студентів з проєктивними методиками; перегляд і аналіз відеоматеріалів на професійну тематику; створення творчих лабораторій

тощо [8, с.165].

Взаємозв'язок музичної та педагогічної творчості в контексті професійного становлення вчителя початкових класів передбачає пошук специфічних методів, що забезпечують адекватне оволодіння ним образною мовою мистецтва, а також формування здатності до емоційної, яскравої, доступної подачі музичного матеріалу дітям молодшого шкільного віку.

В контексті такого пошуку ми звернулись до педагогічних та соціологічних праць польських учених (Ч.Купісевича, В.Оконя, С.Осовського), в яких яскраво презентовані експонуючі (або оцінні) методи. Дослідники обстоюють думку про те, що пізнання дійсності є одночасно її емоційним переживанням і оцінкою (причём таку оцінку не вважають ідентичною інтелектуальному пізнанню). Тому сфера емоційного пізнання отримує певну самодостатність і особливий виховний статус [3; 4]. Дослідники високо підносять роль естетичних цінностей у формуванні особистості і щільно пов'язують їхнє функціонування з емоційним життям людини. Зокрема С.Осовський, визнаючи комунікативну функцію мистецтва, у контексті його соціологізаторського розуміння трактує цінності як функцію переживань [9].

Експонуючі методи забезпечують своєрідну трансляцію художніх цінностей та активно впливають на такі особистісні утворення вчителя, як вищі почуття, переконання, світогляд, характер, тип професійної поведінки та його виховний потенціал. Оцінні методи відіграють значну роль у привласненні особистістю духовних цінностей. На думку В. Оконя, залежно від типу цінностей міняється спосіб їх експонування [4, с.286]. У музично-педагогічній освіті ці методи набувають особливого сенсу, оскільки допомагають студентам усвідомити шляхи привласнення дітьми цінностей мистецтва, а також сприяють освоєнню самими студентами педагогічних і художніх цінностей.

Експонуючі методи поділяють на імпресивні та експресивні [там само, с.285-288]. Якщо імпресивні методи налаштовують студентів на сприйняття і

переживання художніх цінностей, то експресивні методи надають студентам свободу самовираження в усіх видах учбової діяльності.

До імпресивних (лат. *impressio* – враження, переживання) відносимо методи зосередженого сприйняття, збирання, педагогічно доцільної трансформації художньої інформації про музичний твір та його автора; художню інтерпретацію музики на рівні осмислення головної ідеї твору, її співставлення з власними принципами життя. Імпресивні методи залучають майбутніх учителів до оцінно-творчої діяльності, допомагають студенту увійти в стан художнього співпереживання, посилюють самоаналіз, активізують рефлексивні механізми осмислення власної естетико-виховної ролі.

До експресивних методів (лат. *expressio* – вираження) відносимо ті, що ґрунтуються на створенні ситуацій, у яких майбутні педагоги самостійно відтворюють музично-естетичні цінності і проєктують способи їх трансляції у виховний процес. Дані методи обумовлюють своєрідне злиття переживання і вираження. Причём ціннісно-виховна установка, набута студентом шляхом експресивної реалізації музично-творчого потенціалу, є більш міцною, ніж така ж оцінка, догматично нав'язана зовні.

Оскільки в діяльності вчителя початкових класів важливе місце посідає його власна емоційно-художня активність, то на заняттях з фахових дисциплін важливо рівнозначно приділяти увагу обом групам оцінних методів. Вони паритетно сприяють організації участі студентів у передачі цінностей музичного мистецтва вихованцям, що забезпечує успіх майбутньої музично-виховної діяльності.

У контексті обраної класифікації ми зробили спробу розглянути найбільш вживані методи фахової підготовки вчителя, що так чи інакше допомагають забезпечити імпресивну чи експресивну складові його підготовки до музично-виховної роботи в школі.

Якщо основою організації художнього сприймання і оцінки, употужнення рефлексії, розвитку творчої уяви і здатності до інтерпретації ми обираємо

імпресивні методи, то в їхньому контексті набувають великої ваги вербально-емоційні методи стимулювання музично-образного мислення майбутніх учителів. Сприймання студентами високохудожніх зразків музичного мистецтва потребує грамотного педагогічного керівництва, вчасно створених художньо-психологічних установок на сприймання тих чи інших музичних образів, а також системного включення майбутніх учителів у музично-оцінну діяльність [2]. Найважче у цьому процесі – підвести студента до самостійного “розкодування” ціннісного змісту музичного твору. В контексті нашого дослідження ми спирались на методiku системного навчання цінностей, розроблену О.Вишневським. Вона передбачає застосування декількох прийомів: первинного засвоєння інформації; педагогічно керованої дискусії (з ускладненням рівня осмислення і перенесення сутності ціннісних формул на конкретні життєві ситуації); рольової гри, яка передбачає введення студента у певну роль для розв’язання конкретної художньо-естетичної проблеми.

Крім того, ми використовували педагогічно плідний прийом принагідного навчання цінностей (О.Вишневський), за якого художні цінності намагались подавати не абстрактно, а в контексті зрозумілих студентам життєвих ситуацій і людських стосунків [1, с.416]. Наприклад, художньо-естетичне освоєння майбутніми учителями сюїти Е.Гріга “Пер Гюнт” відбувалось набагато жвавіше, коли вони трактували основну ідею твору в контексті усталених загальнолюдських цінностей (вірності кохання, пошани до батьків, любові до батьківщини). Музичні образи відомого твору лише тоді стали близькими і зрозумілими, коли студенти змогли почуття героїв (Пера Гюнта, Сольвейг, Озе та ін.) ідентифікувати як власні переживання. Ось фрагмент художньої оцінки студентки III курсу Лідії Р.:

“Коли я слухаю “Пісню Сольвейг”, я плачу. Невимовно жаль змарнованого кохання і її нікому не потрібної вірності. Музика так щемливо передає її горе, що без слів зрозуміло зміст цієї пісні. Хіба є щось у світі, дорожче за любов? Невже слава, гроші, пригоди? Бідненький Пер Гюнт цього не зрозумів! А я це розумію, як ніколи гостро, бо музика зачепила в моїй душі болючий нерв”.

У ході експериментального навчання ми виходили з того, що пояснення, розповідь, бесіда, диспут про музику та її виховну силу повинні будуватися з розрахунком на активну позицію студента. Вже на початковому етапі навчання майбутній учитель, завдяки грамотному вербально-оцінному стимулюванню, повинен усвідомити образно-сміслову сутність художньо-виразних засобів музики (метра й ритму, мелодійного рисунка, фактури, ладу, тембру, темпу та ін.), які, по суті, є своєрідною “мовою” музики. Це допоможе майбутньому вихователю самостійно заглиблюватись в інтонаційну структуру музики.

Особливого значення у цьому процесі надається слову як найпершому засобу пояснення. Ми керувались тим, що слово може нести в собі самостійний художній образ, отже добір слів і фраз має бути не випадковим, а художньо зваженим. У зв'язку з цим близькою до нашого дослідження нам уявляється наукова ідея пріоритетності принципу художності у викладанні мистецьких дисциплін над загальнонавчальним принципом науковості, яку обстоює у своєму дослідженні В.Орлов [5]. Відповідно до цього принципу, художня інформація не “читається розумом”, а уловлюється через власний стан душі і глибину емоційної культури. Майбутній учитель, на думку дослідника, йде до розуміння мистецтва від першого емоційно-естетичного охоплення через рефлексію смислу того, що відбувається “тепер і зараз” або відбувалось під час сприйняття у його власній душі. [там само, с.63-64].

Тому використання вербально-оцінного стимулювання в роботі зі студентами повинно враховувати уже наявний художній досвід (не виключаючи й досвід дитинства), запрошувати студентів до рефлексивних роздумів над власним ставленням до музичного образу. Тому до побудови бесіди про музичний твір (наприклад, на індивідуальному занятті з основного музичного інструмента) висуваємо такі методичні вимоги:

- ✓ *Бесіду будувати не як монолог викладача, а як діалог зі студентом, у процесі якого вирішуються певні проблеми художнього і методичного характеру;*
- ✓ *Не перевантажувати бесіду номінативною інформацією (робити*

акцент на створенні емоційно-психологічних установок на сприймання і оцінку музичного образу);

- ✓ *На початковому етапі навчання широко користуватись індукцією, тобто пропонувати студенту самостійно зробити висновок на основі поданих педагогом музичних характеристик твору (наприклад, побудувати виконавський план твору після розбору художньо-виразних засобів);*
- ✓ *Під час ілюстрування педагогом музичного твору створювати проблемні ситуації – навмисне вдаватися до деформації темпу, ритму, динаміки чи фактури твору для глибшого усвідомлення студентом їх художньої ролі (це потрібно робити з обов'язковим обговоренням наслідків такої деформації в контексті “руйнування” цілісного музичного образу);*
- ✓ *У процесі бесіди передбачати моменти самостійної естетичної оцінки, надавати студентам можливість для виплеску емоцій та уяви (наприклад, запропонувати змалювати словами образи-асоціації, які викликає музика або ж дібрати знайомі поетичні рядки до неї);*
- ✓ *В ході діалогу спонукати студентів до рефлексивних оцінок типу: чим близька мені ця музика? Які почуття вона підняла з глибин моєї емоційної пам'яті?*
- ✓ *У підсумку бесіди порушити питання про методичні особливості використання твору у шкільній практиці музичного виховання.*

Слід окремо зауважити про шкідливість “інформаційної надлишковості” таких бесід. Вузівська практика підготовки майбутнього педагога часто страждає від перебільшеної уваги до інформування за рахунок художнього оцінювання. Тут важливо домогтись оптимальності естетичної інформації, врахувавши й таку закономірність: чим меншою є загальна інформація, що спрямовує сприймання, тим більший простір залишається для творчої фантазії. Дослідники (зокрема О.Ростовський) стверджують, що музичне сприймання не завжди поглиблюється зі збільшенням обсягу знань. Це спостерігається при невідповідності музики естетичним ідеалам слухача, його потребам та інтересам. І навпаки, за умов відповідності музичного твору прагненням особистості вона може глибоко сприйняти образний зміст музики. Це пояснюється тим, що під час сприймання музики слухач не обмежується засвоєнням художньо-образного змісту твору, а залучає до процесу сприймання весь свій досвід [6, с.122-123].

Окрім вербально-оцінних методів, великої ваги набувають способи

розвитку творчої уяви у зв'язку із сприйняттям, переживанням та інтерпретацією творів музичного мистецтва. Тому майбутнім учителям початкових класів корисно пропонувати завдання і вправи на розширення власної художньої уяви.

Особливого значення набуває метод інтерпретації музики на поліхудожній основі. Він передбачає стимулювання творчої уяви студентів у контексті синтезу мистецтв. Музичний образ таким чином отримує додаткові резерви для інтерпретації на мові суміжних мистецтв (найчастіше літератури й графіки). В ході експериментального навчання студенти достатньо успішно виконували такі завдання. Наприклад, за умов збереження художньої ідеї музичного твору відбувалась заміна художньої мови музики на художньо-виразну мову поезії і комп'ютерної графіки.

На відміну від імпресивних, експресивні методи допомагають майбутнім учителям відтворювати і самостійно створювати художньо-педагогічні цінності. Зокрема, у процесі фахової підготовки майбутні вчителі початкових класів (з відповідною спеціалізацією) включаються в ситуації виконання музичних творів. Саме тут відбувається відтворення естетичних цінностей, закарбованих у художньому образі. Позиція виконавця зобов'язує майбутнього вчителя долати страх, невпевненість і максимально експресивно передавати у власній грі на музичному інструменті ціннісне кредо автора. Проте цей процес надто суб'єктивований. Тому у виконанні з'єднуються позиції автора і виконавця, який інтерпретує художній образ згідно власних ціннісних орієнтацій.

В експериментальному навчанні ми обстоювали позицію, що застосування експресивних методів передбачає формування у майбутнього вчителя чітких уявлень про системність і цілісність художнього образу. Це своєрідні способи емоційно-естетичного осягнення художнього змісту і адекватного його відтворення у власному виконавстві. Поставало питання: якою мірою сила відтворення авторського задуму залежать від аналізу студентом художніх засобів виразності? Шукаючи відповідь, ми дійшли

думки, що такий аналіз, безперечно, повинен мати місце в алгоритмі художнього освоєння музичного твору Проте лише тоді твір “оживає”, якщо виконавець відразу відштовхується від цілісності музичного образу. Саме цілісність розуміння твору, осягнення його ціннісного-виховного потенціалу є запорукою виразного відтворення авторської художньої позиції. Дотримання закону цілісності створює передумови для справжньої творчої роботи студента над образом. Застосування експресивних методів не передбачає необхідності оперування майбутнім учителем всіма спеціальними термінами і поняттями. З нашого погляду, музикознавчі аспекти не відіграють тут вирішальної ролі. Можна дещо по-іншому організувати мислення майбутнього вчителя під час виконання художнього твору.

Зокрема, ми застосовували прийом варіантного музичного виконання в контексті складання майбутньої виховної програми, тобто вчили студентів створювати одночасно декілька варіантів виконання конкретного музичного твору, кожний з яких художньо виправдано загострював би увагу дітей на найбільш характерних засобах виразності. Ми націлювали студента на те, що будь-який з варіантів повинен цілісно розкривати перед учнями художньо-емоційний образ твору, проте (за потребою вчителя) вихоплювати з цілісного контексту щось особливе (специфічну художню деталь). У цьому процесі значно активізувалось творче мислення майбутнього вчителя. Одночасно формувался не лише технічний досвід художньо-виконавської інтерпретації музики для дітей, але й розвивались музично-виховні уміння.

Варіантна інтерпретація музичних творів пропонувалась студентам у ході занять з основного музичного інструмента, а також у курсі опанування методики музичного виховання. Наприклад, вивчення відомої музичної п'єси П.Чайковського “Баба-Яга” (“Дитячий альбом”) було спрямоване, насамперед, на адекватне розуміння студентами характерності створеного композитором образу. Крім того, студенти отримували установку на те, що у майбутній музично-виховній роботі популярний казковий персонаж повинен набути для учнів емоційно-художньої деталізації, але це станеться лише тоді,

коли вчитель зуміє загострити дитячу увагу на деяких художніх деталях музичного образу.

Варіантне виконання даної п'єси дозволило студентам навчитись підкреслювати метро-ритмічні особливості музичного малюнку. Саме вони надають музиці тієї художньої виразності, яка жваво сприймається маленькими слухачами і допомагає скласти в уяві “музичний портрет” Баби-Яги. Крім того, в ході складання виховної програми студенти повинні були знайти в суміжних мистецтвах (дитячій літературі, книжковій графіці, кіно) певну опору для візуалізації дитячих музичних вражень.

У створених студентами виховних програмах ознайомлення дітей з музичною п'єсою П.Чайковського “Баба-Яга” можна було зафіксувати достатньо вдалі художні аналогії, які мали на меті підвести вихованців до розуміння характеру казкового персонажу, наприклад:

“Я обов’язково акцентую увагу дітей на співпадині художньої мови композитора і художника-графіка. По-перше, своєю грою на інструменті навмисне підкреслю стрибкоподібність і рвучкість мелодії, потім покажу, як це пластично втілено в численних ламаних лініях, наприклад, малюнку Івана Білібіна. Разом з дітьми зробимо висновок про те, що і композитор, і художник таким чином втілюють карколомність, зловорожість, підступність думок і вчинків Баби-Яги”.

(Ганна П., IV курс)

Експресивні методи підготовки вчителя до музично-виховної роботи, з нашого погляду, успішно реалізуються в процесі педагогічного моделювання. Це дозволяє імітувати реальну виховну діяльність учителя в штучно створених педагогічних ситуаціях.

Моделювання уможливлює проведення організаційно-педагогічних ігор, етапно забезпечивши підготовку до гри, розподіл ролей, продумування ходу гри, висування завдань, процедуру їх обговорення, безпосередній аналіз результатів гри. Такі ігри включають вправи, що імітують рольове спілкування вчителя початкових класів і учнів у процесі опрацювання музичних образів; режисуру коротких інсценувань у контексті розв’язання певної виховної проблеми; вільну імпровізацію в межах заданої естетико-

виховної ситуації.

Організацію і проведення організаційно-педагогічних ігор пропонуємо підпорядкувати таким вимогам:

- ✓ *Цілеспрямованість і професійна спрямованість (якщо гра є засобом професійної підготовки, то процес гри повинен неухильно реалізовувати мету її проведення);*
- ✓ *Цілісність (ігри варто проектувати як цілісну систему фахової діяльності у її етапному розгортанні);*
- ✓ *Проблемність (процес гри повинен пошуком нових технологій фахової діяльності);*
- ✓ *Самодіяльність (гра повинна активізувати самоаналіз і допомогти перебудувати власну професійну позицію);*
- ✓ *Діалогізація (гра передбачає наявність різних поглядів, рівність позицій учасників, право кожного на захист своєї професійної позиції);*
- ✓ *Персоналізація (гра закріплює за кожним учасником особисту відповідальність і авторство фахової пропозиції).*

На заняттях з методики виховної роботи, методики музичного виховання можливе проведення організаційно-педагогічних ігор типу: “Художньо-естетична бесіда в початковій школі”; “Музична вікторина в позакласній виховній роботі”; “Організовуємо ансамбль дитячих музичних інструментів”; “Музична гра-подорож в початковій школі” та ін. Участь у таких іграх дозволяє студентам докладніше уявити майбутню музично-виховну роботу, ближче ознайомитись з її організаційними аспектами і виразити свою фахову позицію в ході гри.

Крім організаційно-педагогічних ігор, варто включати майбутніх учителів початкових класів у тренінгову роботу, яка дозволяє посилити професійну рефлексію на рівні осмислення процесу, способів і результатів музично-виховної діяльності кожного з учасників і групи в цілому. Корисним стане музично-виховний тренінг, основною метою якого буде корекція мотивів оцінки студентами музичного мистецтва у бік відповідності виховним завданням. До системи завдань можуть увійти: пом’якшення негативізму студентів у ставленні до реалізації вчителем початкових класів естетико-виховних функцій; корекція самооцінки (завищеної чи заниженої)

випускників щодо професійних можливостей здійснювати музично-виховну роботу; посилення впевненості у власній методичній вправності щодо впливу засобами музики на емоційно-вольову сферу вихованців. Така форма особистісно-рефлексивної корекції і методичного узагальнення допомагають студентам цілісно уявити мету, завдання, принципи, зміст і форми майбутньої музично-виховної роботи з дітьми.

В контексті оновлення методів і форм фахової підготовки майбутніх учителів початкових класів до музично-виховної роботи з дітьми варто шукати варіанти застосування мультимедійних технологій. Це не лише данина моді – це реальна оцінка можливостей інформаційного суспільства, у якому накопичені і успішно функціонують специфічні джерела художньої інформації. Перегляд Інтернет-сайтів і CDROM з тематики “Мистецтво” дозволяє зробити висновок, що цей новий тип освітнього продукту займає все більш помітне місце серед таких традиційних засобів навчання, як книга і наочність. Вчителю потрібно набувати досвід використання електронних ресурсів у своїй педагогічній роботі, зокрема виявляти ті властивості мультимедійних продуктів інтернет-ресурсів, які дозволяють ефективно включати їх в процес художньої освіти дітей (інтерактивні можливості цифрового ресурсу, високий рівень унаочнення, використання ігрових технологій, спрямованість на формування у дітей ініціативи, творчої фантазії тощо). Привабливість комп’ютера у процесі освоєння художніх дисциплін полягає ще й в тому, що у формуванні власного оцінно-творчого (інтерпретаційного) ставлення до музичних образів можливо творчо використати прикладні програми Paint, PowerPoint, Word, Internet та ін. Робота в означених комп’ютерних програмах дозволить кожному студенту на основі розвитку дивергентного мислення обрати індивідуальну траєкторію опанування мистецького матеріалу.

Як *висновок*, зазначимо, що підготовка майбутнього вчителя початкових класів до музично-виховної роботи не може використовувати лише традиційні методи. Оперування художнім матеріалом зобов’язує такого

вчителя витончено реагувати, глибоко осмислювати, компетентно оцінювати і артистично виконувати музичний твір. Традиційні вербально-логічні методи фахового удосконалення тут є малопродуктивними. Педагогіка вищої школи повинна невпинно оновлювати способи професійної підготовки вчителя до виховної роботи в школі. Надійним шляхом до цього є варіативне застосування нових методів музичної дидактики, які відповідають, зокрема, специфіці функціонування художнього образу і особливостям розвитку мистецтва взагалі.

Література

1. Вишневський О.І. Теоретичні основи сучасної української педагогіки : посібник для студентів вищих навчальних закладів / О. І. Вишневський. – Дрогобич : КОЛО, 2003. – 528 с
2. Кондрацька Л.А. Теорія і технологія культурологічної підготовки майбутніх учителів художньо-естетичних спеціальностей: Автореф. дис... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Л.А. Кондрацька; Терноп. нац. пед. ун-т ім. В.Гнатюка. — Т., 2004. — 40 с.
3. Куписевич Ч. Основы общей дидактики / Ч. Куписевич. – М. : Высш. шк., 1986. – 368 с.
4. Оконь В. Введение в общую дидактику / В. Оконь. – М. : Высш. шк., 1990. – 382 с.
5. Орлов В. Ф. Професійне становлення майбутніх учителів мистецьких дисциплін : теорія і технологія : монографія / В. Ф. Орлов; за заг. ред. І. А. Зязюна. – К. : Наук. думка, 2003. – 262 с.
6. Ростовський О. Я. Музична педагогіка : навчальні програми, методичні рекомендації та матеріали / О. Я. Ростовський. – Ніжин, 2001. – 112 с.
7. Рудницька О. П. Педагогіка : загальна та мистецька / О. П. Рудницька. – Тернопіль : Навчальна книга-Богдан, 2005. – 360 с.
8. Творчість і технології в наукових дослідженнях неперервної професійної освіти / за заг. ред. С. О. Сисоевої. – К. : КІМ, 2008. – 424 с.
9. Ossowski S. U podstaw estetyki / S. Ossowski. – Warszawa, 1958.

Нестерович Б.І. Методи фахової підготовки майбутніх учителів початкових класів до музично-виховної роботи з молодшими школярами //Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету ім.В.Гнатюка. – Сер. Педагогіка. – 2009.– № 34. – С. 167-172.