

сега не са разглеждани като инструмент за преобразуване и управление развитието на процеса на подготовка на специалиста.

Логиката на отношенията между участниците на музикално-образователния процес е такава, че сугестивните методи могат да се използват в допълнение към традиционните методи на музикалната педагогика без да отрича предишната система за развитие. В процеса на взаимодействие с образователната среда сугестивните методи позволяват значително да се ускори получаването на крайния продукт – подготвен специалист за общообразователното училище. И нещо повече, всеки специалист, при когото в процеса на подготовка са използвани сугестивни методи, ще спомога за разширеното възпроизводство на нововъведението. Традиционното транслиране на методичното осигуряване на индивидуалното инструментално обучение от педагога към студента спомога за бързото разширение и развитие на иновационния процес.

Разглеждайки нововъведението като инструмент за преобразуване на педагогическата дейност на М. В. Кларин, И. И. Циркун и много други методологии считат, че понятието „иновация“ може по-скоро да се отнесе към промените, носещи съществен характер и съпровождащи се от промените в лицето на дейността. (4, 17, 18). Използването в музикално-педагогичния процес на сугестивния метод съществено променя характера на работата на педагога, значително разширява възпитателните възможности на музикалния урок.

Терминът сугестия произлиза от лат. *suggestion* – внушение – и предполага внушаващо въздействие на една личност върху друга, действащо на подсъзнателно ниво и без да бъде осъзнато от личността, която е обект на това въздействие. Още В. М. Бехтерев признаваше, че човекът по своята природа е склонен към възприемане на внушението, при това в равна степен както на положителното, така и на отрицателното, затова на използване внушението в процеса на възпитание трябва да се гледа като на един от най-важните методи за възпитателно въздействие.

Преди всичко е необходимо да отбележим, че насочването към всички три пласта на психиката – подсъзнанието, съзнанието и свръх съзнанието (П. В. Симонов, П. М. Ершов) значително разширява възможностите за педагогическо въздействие върху личността на ученика (15). Малко е да се задейства в учебно-възпитателния процес съзнанието на ученика за да се постигат необходими промени чрез традиционните методи. Ос-

тавайки зад борда индивидуалното обучение, целенасоченото формиране на творческата страна на личността и възможността да въздейства на подсъзнанието, преподавателят обединява своя методичен арсенал и губи възможността да се обръща по време на занятията към всички нива на психичната работа на човека.

Особено значение за въвеждане на сугестивните методи и на определена технологизация на индивидуалното инструментално обучение има анализа на факторите, спомагащи и спъващи динамиката на иновационните процеси (17, 18). Преди всичко трябва да се отбележи, че традиционната музикално-педагогическа работа до този момент все още не е преодоляла наследството на сциентизма. „Знаниевият“ подход в инструменталното обучение в много отношения определя както устойчивостта на стабилните резултати на това обучение, така и тяхната ограниченост. При такива условия едва ли са възможни качествени промени на характера на обучение без увеличаване времетраенето за подготовка на специалиста. В рамките на този подход е невъзможно да се преобразуват такива значими свойства на музикалното обучение като целевата ориентация, характера на взаимодействие преподавател и студент, системата на отношения на обучаващата се личност, личностно-професионалното израстване на специалиста (2, 4, 17, 18). Именно „знаниевият“ подход в инструменталното обучение пречи на иновационния процес в тази област на музикалната педагогика.

Алтернативната музикално-педагогичната работа, основана на приоритета *рацио* е един от другите начини на тази дейност, основан на приоритета на *емоционалното отношение*. Алотропизмът (от гръцки *allos* – друг и *tropos* – начин, образ) на музикално-педагогичната работа се основава на емоционалността на предмета на работа (музиката) и емоционалните компоненти на индивидуалното обучение. Да се спрем по-подробно на определението на това понятие.

Подобно на много сложни явления на изкуството въобще и музиката в частност, притежава много свойства, качества, страни, функции, черти, връзки и опосредстване със света. Музиката е и форма на обществено съзнание, и средство за опознаване на света, и отрасъл за духовно производство, и начин за самоизразяване на личността. Своята многостранност тя дължи на това, че може да се показва и като част от практическия живот на човек и като негова духовна работа, обусловена от специфична-

та обществена потребност, потребност естетическа. Естетическите потребности да свързани с преживяването на определени емоционални състояния, със стремежа да се изразяват такива състояния, да ги осмислят и предават на други хора. Тясната връзка на естетическата потребност с емоционалното преживяване способства за зараждането на изкуството като духовна дейност на човека. В музиката естетическата потребност съществува в резултат на единство от нейните три страни: в необходимостта да изразява, преживява и предава на другите хора емоционално-образно и идейно-духовно съдържание на музикалното изкуство. Може да се констатира, че музиката като част от общественото съзнание отразява, изразява, съхранява и предава на другите поколения съвкупност от емоционално-духовен опит на човечеството, изкристализирани в шедьоврите на музикалното изкуство.

В. В. Медушевский признава съществуването на музикалния език на емоциите, с който всеки човек започва да овладява от момента на раждането си (7). Тъй като емоцията лежи в основата на зараждане на музикално-естетически потребности и музикално-естетически отношения, следва да отбележим и по-дълбоката връзка между музиката и емоциите. Музиката не само възпроизвежда вътрешна структура на емоции или чувства, но и „заразява“ с тях. Музикалният образ оказва дълбоко въздействие, влияейки на емоционалното състояние на човека, предизвиквайки устойчиви емоционални преживявания. Възприемането на меко, спокойно, лирично произведение сваля излишната превъзбуда на нервната система, и, обратно, емоционалният заряд на музикалното произведение пробужда, оживява, дава сили на полусънния и равнодушен човек. Музиката и емоциите имат сигнална и регулираща функции, на тях е присъща чифтност и фазност (напрежение-разрешение, възбуждане-успокоение и т. н.). Емоциите могат да възникват, да нарастват, да достигат своята кулминация и да се трансформират и изясняват. По тази логика функционирането на емоциите е този основополагащ природен механизъм, който се екстраполира в областта на общественото съзнание, превръща се в логика на развитието на музикалната мисъл.

През последните десетилетия се разработва теория, признаваща емоционално-моторната природа на музикалната надареност. Така например А. Л. Готсдинер, Д. Кемпбелл, С. И. Науменко, В. И. Петрушин (3,

20, 9, 12, 13) считат ритъма за ядро на музикалните способности, който наред с тембъра и лада отразява емоционалната природа на човешката музикалност. Затова звуковата информация, заложена в музикалния образ е емоционална информация, която не изисква свое вербално въплъщение.

По този начин, признавайки емоционалната природа на музиката като предмет на дейността и емоционалната природа на музикалността като ядро на музикалните способности на личността, може да се направи важен извод, че „знаниевия“ подход в музикалното обучение и възпитание, осъществяващ се на приоритета *рацио* противоречи на самата природа на човека и музикалното изкуство.

Следва да се отбележи и ролята на емоционалните компоненти в инструменталното обучение, въз основа на които се осъществява развитието и формирането на личността на студента. Сред тях може да се отбележи *емоционалното общуване* в основната социално-педагогическа система на инструменталното обучение „педагог-студент“. Положително-емоционалните отношения в тази система стават важна детерминанта на устойчивите емоционални състояния на студента. При бинарната детерминация на развитие на личността (външна и вътрешна) емоционалното общуване съставлява основата на външната детерминация. Емоционалното отношение към успеха или неуспеха на своята учебно-музикална дейност взаимодейства практически с чувствата на личността и неговата мотивациона сфера. Този емоционален компонент може да е и външната и вътрешната детерминация на музикалното и професионално развитие на студента. Всеки един от тези емоционално обусловени моменти на индивидуално-инструменталното обучение е потенциален фактор, обуславящ стихийното възникване и целенасочено създаване на емоционални ситуации.

Обикновено е прието да се отличава в потока на информация, получавана от ученика в процеса на занятия, вербална информация, зрительна и информация, предадена от контактно (тактилно) взаимодействие. Болшинството изследователи (В. А. Лабунская, Л. В. Матвеева, Д. Ниренберг, Т. Калеро, А. Пиз и др. ) изказват мнение, че вербалния канал се използва за предаване на информация, а невербалния се използва за изява на междуличностни отношения, а понякога се използва и вместо словес-

ни съобщения. Невербалното общуване е ценно с това, че то се проявява все по-често несъзнателно, самопроизволно, на ниво подсъзнание и на него може да се разчита повече отколкото на вербалния канал на общуване. (1, 6, 10, 14). Трябва да се отбележи, че в процеса на обучение по музика учащите се получават още един поток информация, предаден с езика на музиката.

Преди да разгледаме въздействието на тези потоци от информация на подсъзнанието, би трябвало да обърнем внимание на преодоляване бариерите на съзнанието, които често поставят прегради на пътя при усвояване, актуализация и използване на получената информация.

Максуел Молц в работата си „Психокрибнетика“ разглежда интереса хипотеза, смисъла на която се заключава в следното: мозъкът на човека в момент на работа не прави разлика между реалните и въображаеми събития. Всяко събитие, преживяно във въображението е своеобразен тренинг на бъдеща реалност. И, както всеки тренинг, позволява да се събира определен личен опит. Оттук следва изводът, че „въображаемия опит“ е също толкова ефективен (както и реалния) в програмирането на действия, реакции, емоции, отношения, навици и т. н. На този постулат е основано чуждоезиковото обучение по метода „потапяне“ във въображаема среда, чийто ефект е неоспорим (8).

Очевидно, има смисъл да се използва това положение и в музикално-педагогическата работа. Г. М. Ципин пише: „Има основание да се твърди, че при *влизане в роля* на известна творческа личност стават достатъчно сериозни метаморфози в психологическата структура на човека, неговата „Аз-Концепция“. Променя се самооценката – това преди всичко – и, като следствие, нараства увереността в себе си, укрепва волята, усилва се творческата активност“. (16, с. 322). Включително въображението на студента: „Вие сте този, за който се мислите, че сте“ – преподавателят премахва бариерата на съзнанието освобождава подсъзнанието, и задейства интуитивните механизми на възприятието и преработката на информация. Нещо повече, актуализира се целия опит на студента, реален и въображаем. Тази възможност на подсъзнанието да се опре на въображаемия опит значително усилва реалните възможности на оптималните действия в условията на учебно-музикалната дейност.

А сега да разгледаме всеки един от четирите потока на информация, въздействащи на бъдещия учител по музика.

Както вече споменахме, от В. В. Медушевски е въведен в употреба термина „музикален език на емоциите“, наистина, музиката изцяло е обърната към сферата на човешките емоции, и предаването на информация, изразена с този език, се осъществява на всички нива на психичната дейност. В нашия случай много е важно, че музиката влияе не само на свръх съзнанието, съзнанието, но и на подсъзнанието, където възприятието на емоционална информация се осъществява скрито, без да бъде осъзнато от личността.

Оттук произтича значението на репертоарната политика за формирането не само на изпълнителски, технически и художествено-естетически умения и навици, но и на личностни качества и свойства на студентите-инструменталисти. Формирането на музиканта по време на индивидуалните занятия се признава от всички преподаватели на музикално-изпълнителски дисциплини, но и след границата на осмисляне често остава въздействието на музикалното произведение върху подсъзнанието на студента, на неговия „въображаем опит“. Често за точно предаване на музикалния образ на ученика не достига опита от емоционални преживявания. Само собствените преживявания, според Г. Малер, правят човека способен за творчество, но в младостта не винаги има възможност да се натрупа този реален опит. В този случай необходимостта да се използва въображаем опит е очевидна. Нека човек подсъзнателно да възприеме и преживее емоциите, предадени от композитора, да чувства любов, която за сега не е успял да изпита или страдание, което не е изживяно. Това е особено важно при липса на реален опит. Подобен механизъм може да се използва от преподавателя при индивидуалните дисциплини за промяна на личностните параметри на неговите ученици.

Това положение отразява подходите на християнската антропология, нейните възгледи за човека, създаден по образ и подобие на Бога и реализиращ себе си чрез проявление, сътворение на една единствена, уникална личност. Величието и доблестта на човека се проявява чрез неговото приобщаване към обективния мир на идеалното, въплътен в образците на културата, чрез обективност на човешкото творчество, претворено във високо духовни произведения (19). Въз основа на тези възгледи се осъществява персонификация на музикално-образователния процес при използване на сугестивните методи. Нещо повече, признаването на безгранич-

ността на прогресивните движения на човешкия дух трябва да лежи в основата на проектиране и преобразуване на личността.

Сред методите на сугестивното въздействие на студента потока на информация, предаван от музикалния език, трябва да бъде отбелязан *методът на персонифицирания репертоарен подбор*, чийто смисъл се заключава в целенасоченото въздействие на подсъзнанието на личността на образно-емоционалното съдържание на високохудожествените произведения на музикалното изкуство с цел приобщаване на тази личност чрез субективното съпреживяване и въображаем опит към животворния източник на опит на обективното и реалното.

Следващият метод, който е логическо продължение на метода на персонифицирания репертоарен подбор, е *методът на вътрешното интонирание на музикалното произведение*. Интонационно преживявания музикален материал подкрепя емоционалното възприятие и променя отношението към изпълняваното произведение на подсъзнателно ниво – това е пряк резултат от използването на този метод, но има и още и латентен, който се състои в разширяването на емоционално-чувствения опит на бъдещите учители по музика.

Преподавателят и ученикът общуват на индивидуалния урок по музика не само с помощта на музикалния език, но и *вербално*. Езикът е един от най-силните начини на въздействие върху подсъзнанието на личността. Преди всичко, голямо значение има гласът на преподавателя, неговия тембър. Многочислени изследвания показват, че високия тембър на гласа дразни слушателя, само низките тембри успокояват и подсъзнателно предизвикват доверие. Затова, желателно е педагогът да използва низките регистри на гласа си, особено в тези случаи, когато възниква необходимост в нещо да убедят ученика, без да предизвикват недоверие и раздразнение.

Динамиката на речта на педагога също може да оказва сугестивно действие. Високия глас подсъзнателно се възприема като стремеж на говорещия да изкаже своето мнение, а понякога и като агресия, на която е необходимо да се противопоставиш. Прекалено тихата реч се възприема като неувереност на говорещия, към чието мнение може да не се вслушаш. Даже прекалено бързия или излишно бавния темп на речта на преподавателя, независимо от съдържанието, може да предизвика у слушателя чувство на неубедителност, слаба компетентност на говорещия. Важ-

но значение има не само съдържанието, но и емоционалната реч на учителя. По такъв начин, ние можем да констатираме, че просодичните и екстралингвистичните характеристики на речта на педагога, независимо от съдържанието, са способни да оказват сугестивно въздействие на ученика.

Редица сугестивни похвати, използвани от педагозите в своята реч, могат значително да повишат въздействието на музикалното произведение върху личността. Преди всичко това е *методът на музикална идентификация* на педагога и студента с музикалното произведение. Този метод се е развивал в продължение на значителен период от време в процес на запознаване, изучаване и усъвършенстване на изпълнението на музикалното произведение. На етап запознаване с музикалното произведение преподавателят вербално проявява емоционална идентификация с музикалното произведение с цел да събуди интереса на студента. На етап изучаване се привлича опита на естетически и емоционални преживявания на учащите се, в особено трудни случаи се използва методическият похват на вербализация (подтекст на музикалния мотив, фраза). На етап усъвършенстване на изпълнението педагогът съхранява във вербалното общуване емоционално-експресивното съдържание на музикалното произведение за поддържане интереса на студента, неговото съпричастие и съпреживяване на изпълняваната музика. Методът на емоционална идентификация способства за създаването у студента на субективна емоционално-естетическа програма, която променя неговото отношение към музикално-звуквата реалност. Следва да се помни, че с изследванията си В. М. Якушев доказва: емоционално-психологичните доводи се възприемат на подсъзнателно ниво по-бързо и по-леко, отколкото логичните, техният приоритет е безспорен.

Може да се отбележи и съществуването на няколко достатъчно известни в теорията на ораторското изкуство похвати, които могат да повишават сугестивното въздействие на речта. Това може да бъде *похват за съучастие*, когато включват студента във въображаема ситуация: „Представете си, че Вие виждате...“, „Представете си, че чувате...“ и т. н. В този случай следва да се подчертае, че от педагога трябва да бъдат използвани, с всеки конкретен ученик, такива формули на включване в похвата на съучастие, които биха съответствали на техните индивидуални особености (аудиал, визуал, кинестетик). Похватът *използване* в речта на

живи, нагледни, ярки примери, похвати на интонационното въздействие (предаване на отношението на педагога към възникнала ситуация) и похватът на вербално-стилистично въздействие (използване на троп, фигури, хумор и т. н.) също в значителна степен влияят на подсъзнанието на студента.

Важно място заема *методът на самовнушение*, особено в процеса на подготовка за концертно изпълнение. Формулите на самовнушението, въздействайки на подсъзнанието, позволяват на студента да се справи със сценичното вълнение, да се настрои на изпълнение на музикалното произведение, да предусети чувството на победа, успеха, радостта и удовлетворението от изпълнителската дейност.

Особено значение при сугестивните методи заема подсъзнателното въздействие на *зрителната информация*. В педагогичното общуване много неща се изразяват не направо, а както отбелязват Ю. Бенекс, В. А. Лабунская, А. Пиз и др., посредством „скрити“ невербални сигнали (1, 5, 14). При това невербалните сигнали не са свързани непосредствено с музикално-педагогичната дейност, но тяхната опосредствена връзка чрез общуване на индивидуалния урок по музика е несъмнена.

Установяването на доверителни, доброжелателни отношения на педагога с ученика е основа на тяхното успешно взаимодействие в учебно-възпитателния процес. Всеки жест на преподавателя може да се възприеме от студента на ниво подсъзнание или спокойно, уверено, доброжелателно, или рязко, агресивно. Това зависи от позицията на само отразяване на психолого-поведенческия облик на педагога:

- ❖ Общо телесно само разпореждане (локомоторни движения, любими пози, повишаване или понижаване на подвижността, интензивност на поведенческото въздействие).
- ❖ Изразителна жестикуляция, която винаги първа се хвърля в очи и се има предвид при формиране мнението за преподавателя.
- ❖ Изразителна мимика, имаща най-високо информационно ниво, даже без връзка с речта, автономна.

Преподавателят трябва да осъзнава, че мимиката е способна да разруши това, което завоювано от речта. Погледът, пантомимиката може да внушат нужната информация в процеса на педагогичното общуване. Основен методичен похват в този случай е *експресивната реакция* на звуковата реалност. Звучащото музикално произведение не може да остави

педагога равнодушен. Неговото съпреживяване на музиката, степента на възплъщаване в студентската интерпретация на авторския замисъл, съгласие или несъгласие с варианта на изпълнение – всичко това трябва да бъде открито в педагога.

Важни в музикално-педагогичната дейност са и *тактилните взаимодействия*. Педагогичното въздействие в процеса на преподаване на музикално-изпълнителни дисциплини задължително (по силата на своята специфика) е свързано с допира, с тактилното усещане на клавиатурата, с организацията и постановката на изпълнителния апарат на студента. Педагогът-музикант е длъжен да докосва ученика, да проверява свободата на апарата, да показва изпълнителен похват, да организира ръцете и т. н. Ученикът е принуден да докосва педагога, когато му е необходимо да разбере, с какво се отличава затиснатия апарат от свободния или „отпуснатия“, да почувства тежестта на ръцете или обединяващото движение на дланите в пасажа, за пианиста, например. Но всички тези допири имат отношение само към „технологията“ на изпълнителните движения и действия. Нас, в дадения случай, би трябвало да ни интересува тактилното въздействие на сугестивно ниво, способно да промени многообразните отношения на студента към себе си, към музиката, към преподавателя, към самия процес на обучение.

Когато педагогът се опитва да бъде особено убедителен, без да прибегва към логиката, на ниво молба, той много често използва допир, подсилен с красноречие. Допирът до ръката или рамото на ученика обикновено съвпада с логичното, интонационно ударение на фразата, сякаш „запечатва“ в неговото подсъзнание ключовите думи. Тактилното въздействие може да се усили или даже да заменя извинението, молбата, благодарността, придавайки им по-интимен, личностен характер – доверителен и доброжелателен. Човек при такъв случай се чувства забелязан, избран.

Съществена черта на психологично верния допир при общуването с учениците е неговата неутралност или положителност, но не *задължително да не е натрапчив*. Леките, не натрапчиви докосвания оказват силно неосъзнато въздействие върху човека. Най-често използваният похват е *тактилната подкрепа на емоционалното въздействие*, който обикновено добре се съчетава с похватите на съучастие, интонационния и вербално-стилистичното въздействие, усилва сугестивния аспект на такъв специфичен похват, какъвто е експресивната реакция на педагога.

Сред най-важните моменти, оказващи сугестивно въздействие на учащите се, известният полски дидактик В. Окон отбелязва група фактори, които могат да способстват или пречат на правилното възпитание на младежта. Това са, така наричаните, „скрити програми“. Те обикновено не се подават на регистрация и не се осъзнават от учениците по време на педагогичния процес. Сред съставлящите „скритата програма“ програма могат да бъдат: атмосферата в учебното заведение и в класа, стилът на работа на водещия педагог, мнението на учениците и преподавателския състав за учебното заведение, въздействието на социокултурната или образователна среда и много друго (11).

Очевидно е, че действието на тези „скрити програми“ основно засягат подсъзнанието и може значително да влияят на отношението на студента към учебно-възпитателния процес. В зависимост от вектора на отношенията може да бъдат определени положителни и отрицателни скрити програми.

Информацията, имаща отношение не към участниците на педагогичния процес, а към условията на неговото проектиране са учебния корпус, неговото състояние, помещението за занятия, оборудването на класа и т. н. и накрая – изразява отношението на обществото, държавата към музикалното образование, получавано в даденото учреждение.

За съжаление, подсъзнателното влияние на тази информация не се поддава на точен отчет, може да се говори само за положителни или отрицателни тенденции. В. Окон поставя усилието на положителното действие или преодоляването на отрицателното в зависимост от два фактора:

- ❖ развитието на личността на обучаващия се;
- ❖ качествата на реализация на действащите учебни програми.

В нашия случай, заедно с нивото на развитие на студента и качеството на реализация на програмите по всички музикални предмети, трябва да се обърне внимание на следните фактори:

- ❖ индивидуален план, по който се занимава ученика от изпълнителския клас. На занятията по специалния инструмент особено коригиращо значение за преодоляване на негативните „скрити програми“ може да има индивидуалната програма, над която в дадения момент работи ученикът.
- ❖ в процеса на преподаване на музикално-изпълнителските дисциплини, покрай индивидуалните програми, би могло още да се от-

бележи личността на преподавателя по музикалния инструмент, неговия професионално-изпълнителски облик, който на ниво зареждане и подражание въздейства на своите ученици, изпълнявайки ролята на положителна или отрицателна програма;

- ❖ и накрая, стилът на музикално-педагогичната дейност на педагога може или сам да изпълнява ролята на негативна програма, или „да сваля“ отрицателното действие на другите „скрити програми“.

Трябва да уточним, че отрицателното въздействие на тези програми е опасно само, когато човекът не осъзнава тяхното въздействие и не може на съзнателно ниво да се бори с тях. Добър похват в този случай може да бъде *разкриването на негативната програма*, чийто смисъл е „изключването“ на тези програми на ниво съзнание на ученика, което позволява да се противопостави на тяхната воля и целенасоченост.

И така, може да се констатира, че иновационните изменения в музикалната педагогика могат да бъдат свързани с използването на алотропизма като алтернативен метод на музикално-педагогичната дейност, основана на приоритетите на емоционалните отношения и сугестивните методи въздействащи на личността на учащия се. Вербалната и не вербалната информация (зрителна, музикална, контактното въздействие) се усвоява от ученика на подсъзнателно ниво, позволявайки да се използва въображаем опит за укрепване на реалния, осъзнат опит. Сугестивното въздействие се осъществява чрез внушаване, убеждаване, зареждане и подражание, което позволява да се използват всички канали на информация и значително да се интензифицира процеса за професионална подготовка на бъдещия учител по музика. В музикално- педагогичната дейност този иновационен подход може с успех да се използва заедно с традиционните методи на инструменталното обучение.

#### Литература:

1. Бенекс Ю. Интеркультурный тренинг. Ключ к пониманию () Deutschland. 2000, № 3. Стр. 64-65.
2. Беспалько В. П. Слабеемые педагогической технологии. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.
3. Готсдинер А. Л. Музыкальная психология. – М., 1993.

4. Кларин М. В. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игр, дискуссии. Анализ зарубежного опыта. – Рига.: НПЦ „Эксперимент“, 1995. – 176 с.
5. Лабунская В. А. Особенности развития способности к психологической интерпретации невербального поведения. Вопросы психологии. 1987, № 3.
6. Матвеева Л. В. Коммуникативный акт в условиях опосредования. Вестник МГУ, Серия „Психология“. 1996, № 4.
7. Медушевский В. В. О закономерностях и средствах художественного воздействия музыки. – М., 1976. – 254 с.
8. Мольц М. Психокибернетика. – СПб.: Издательский дом „Питер“, 2002. – 220 с.
9. Науменко С. І. Музично – естетичне виховання дошкільнят. – Київ., 1996. – 96 с.
10. Ниренберг Д., Калеро Т. Слово раскрытую книгу, прочтя человека. – Мн.: „Попурри“, 1996.
11. Оконь В. Введение в общую дидактику. – М.: „Высшая школа“, 1990. – 382 с.
12. Петрушин В. И. Музыкальная психология: Учеб. пособие для студентов и преподавателей. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1997. – 384 с.
13. Петрушин В. М. Музыкальная психотерапия. – М., 1999. – 176 с.
14. Пиз А. Язык телодвижений. – М.: Изд-во Эксмо, 2002. – 272 с.
15. Происхождение духовности. П. В. Симонов, П. М. Ершов, Ю. П. Вяземский. – М.: Наука, 1989. – 352 с.
16. Цыпин Г. М. Психология музыкальной деятельности: проблемы, суждения, мнения. – М.: Интерпракс, 1994. – 384 с.
17. Цыркун И. И. Дидактические основы генезиса специально инновационной подготовки студентов педвуза в условиях многоуровневого образования: Автореферат дис. доктора пед. наук: 13. 00. 08. – Мн., 1999. – 200 с.
18. Цыркун И. И. Методическая инноватика: Науч. – метод. пособие. Бел. гос. пед. ун-т. – Мн., 1996. – 152 с.
19. Школа персонального образования. Руководство для управленцев сферы образования, педагогов, родителей и лучших учащихся: под общ. ред. Ю. В. Крушнова. – М.: Институт учебника „Пайдейя“, 2003. – 400 с.
20. Campbell D. The Mozart Effect. New York, 1997.