

что кластеры правой руки оказываются подверженными гармоническим и тональным тяготениям.

11. Интермеццо

Интермеццо получили наибольшее распространение в творчестве Брамса. Данные интермеццо представляет собой лирико-философскую зарисовку в умеренном движении. Неспешно развивающаяся мелодическая линия звучит попеременно в разных регистрах, ставя перед исполнителем задачу поиска различных колористических красок. Следует обратить внимание на агогические нюансы, а также на средний эпизод, где мелодия, исполняемая левой рукой, в интонационном отношении должна составить конкуренцию крайним разделам.

12. Каприччио

Пьесы, написанные в свободной импровизационной форме, известны еще со времен Баха. В этой миниатюре характер определяют резкие динамические контрасты, противопоставление размеров $2/4$ – $3/4$, стремительное движение и завершающий *col pugno* (удар кулаком по крайним звукам низкого регистра).

13. Ноктюрн

Лирические миниатюры любовного характера получили свое всестороннее развитие в творчестве Шопена. Широко известны также ноктюрны Листа, Филыда, Чайковского и других композиторов вплоть до музыки XX века (Барбер).

Характер этого детского ноктюрна связан с любовью к природе. Пьеса развивается в неторопливом движении. Серьезную задачу представляет работа над звуком. Мелодическая линия, изложенная попеременно в правой и левой руке, требует полнокровного выразительного звучания и профессиональных представлений об особенностях фортепианного туше. Мерное покачивание одноголосного аккомпанемента – необходимый фон лирического созерцательного настроения. Смена четырех- и пятидольных тактов провоцирует исполнителя на поиски необходимого в подобных пьесах *tempo rubato*. Мажорный эпизод в середине – это как бы серенада, исполняемая в отдалении маленьким оркестром. Небольшая реприза на $5/4$ приводит к полному замиранию и затуханию музыки.

14. Инвенция

По традиции, установленной Бахом, инвенции (выдумки) создавались как пьесы полифонического склада. Данная инвенция не является исключением. Здесь строгое двухголосие. Тема стремительно перемещается из одного регистра в другой и представляет собой виртуозное состязание двух рук. Заканчивается пьеса ярким сопоставлением крайних звуков верхнего и нижнего регистра. Очевидно, инвенция – одна из наиболее трудных в техническом отношении пьес цикла «Минутки».

15. Экспромт

Пьесы с подобным названием и соответственно содержанием завоевали большую популярность благодаря творчеству композиторов-романтиков: Шуберта, Шопена, Листа. Трудность данного экспромта состоит в том, что здесь нет традиционного соотношения и взаимодействия мелодии и аккомпанемента. Оба голоса являются мелодическими, одновременно сопровождающими и дополняющими

друг друга. Чрезвычайно велика роль пауз – равноправных «нот молчания», которые придают музыке искреннюю импульсивность и лирическую взволнованность. Следует также обратить внимание на ремарку *rubato*, что должно стимулировать атмосферу свободного музицирования.

16. Кадриль

Современный танец, имеющий несомненные связи с русским фольклором. Насыщенная фактура, контрастная динамика, агогическая непринужденность – основные средства фортепианной выразительности, рисующие картину веселого и непринужденного взаимодействия танцующих партнеров. Особое значение в интерпретации этой пьесы имеет удобная аппликатура, подробно выписанная в тексте.

17. Марш

Характерная образность маршей поистине безгранична: празднично-торжественные, похоронные, военные, шуточные, игрушечные и т.д. Этот марш интересен тем, что при относительно скромных пианистических средствах можно создать весьма яркую юмористическую зарисовку кукольных персонажей. Юных пианистов должны заинтересовать такие пианистические приемы, как имитация звуков трубы, игра кулаком, сопоставление крайних регистров, секунды, исполняемые большим пальцем и многое другое.

Использование «Минутки» в очень важном разделе фортепианной педагогики «Школьный репертуар» принесет студентам несомненную пользу и в концертном исполнении, и в качестве музыкального материала для чтения с листа.

Е.С. ПОЛЯКОВА

ЗАКОНОМЕРНОСТИ СТАНОВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ В СИСТЕМЕ МУЗЫКАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА

Исследование музыкально-педагогического процесса невозможно без определения основных закономерностей, влияющих на его продуктивность.

В.Г. Виноградов и С.И. Гончарук дают следующую дефиницию: «Закон определяется как философская категория для обозначения объективных, существенных, необходимых, повторяющихся, общих, устойчивых при определенных условиях связей явлений, вещей, процессов действительности, выражающих их самоорганизацию, порядок или последовательность изменения и развития» [1].

Законы науки можно классифицировать по различным основаниям. По сфере своего действия законы могут быть общими и частными, специфическими. По степени обязательности или вероятности повторения, т.е. по устойчивости воспроизводимых связей, законы делятся на динамические и статистические. По виду и сущности связей, проявляющихся в законах, они могут быть законами функционирования и законами развития. При этом законы функционирования отражают внутренние, необходимые связи, существующие между взаимодействующими в универсуме предметами, явлениями, процессами, системами, а законы развития, существующие параллельно и в единстве с законами функционирования, отражают

сущность внутренних взаимодействий, самоизменение через разрешение противоречий (Г.Ф. Гегель).

Несмотря на то, что проблема законов и закономерностей в педагогической науке признается многими исследователями одной из наиболее фундаментальных, в последние годы обращение к методолого-теоретическим аспектам этой науки стало эпизодическим явлением [2]. Нечто подобное происходит и в педагогике искусства.

В гуманитарной сфере, весьма сложной и неоднозначной, закон смягчается до закономерности. Закон и закономерность как философские категории во многом сходны по своим признакам. В понятии *закономерность* отражен, прежде всего, такой тип связи, который характеризует «развивающиеся системы, особенно в период их становления» [3]. Именно через подобный тип связей проявляется общая, *доминирующая тенденция* какого-либо процесса в социально-гуманитарной сфере. О закономерности говорит только та повторяемость, которая носит не случайный, а необходимый характер. Повторяющееся в закономерности выступает в виде инварианта, сохраняющегося в определенных условиях. Повторяемость одновременно есть выражение общего в индивидуальном. Вероятностный характер закономерности может служить в педагогике основанием для создания стохастических технологий.

Значительный интерес вызывает проблема соотношения закономерностей функционирования и развития в педагогической науке. В.Г. Виноградов и С.И. Гончарук отмечают, что «различие законов функционирования и развития зависит от иерархии систем. Каждый закон по отношению к более общей системе, в которую его сфера действия входит в качестве подсистемы, выступает как закон функционирования, а по отношению к подчиненным системам – как закон развития» [4]. Это высказывание диалектично по своей сути. Если исходить из позиции Г.Ф. Гегеля, то внутренние противоречия, являющиеся механизмом самодвижения, описываются законами развития, относящимся к подсистеме. В нашем случае закономерности музыкально-педагогического процесса (МПП) выступают закономерностями развития для становящейся и совершенствующейся личности педагога, а по отношению к системам более общего порядка, например, по отношению к образовательной системе, они являются закономерностями функционирования музыкально-педагогического процесса. Одни и те же закономерности могут выступать в диалектическом единстве и как закономерности функционирования и как закономерности развития, в зависимости от рассматриваемых отношений в иерархии систем.

В последние годы значительное развитие в различных областях научного знания получила теория самоорганизации (синергетика), рассматривающая развитие нелинейных динамических систем, одной из которых является музыкально-педагогический процесс.

Музыкально-педагогический процесс представляет собой неразрывное единство учебно-музыкальной и музыкально-педагогической деятельности и в этом случае может рассматриваться как сложная система (метасистема), развивающаяся согласованно. Эта система может существовать как целое только в том случае, если

эти части объединены многими положительными и отрицательными обратными связями. Более того, развитие этой метасистемы возможно лишь в том случае, если она является открытой, динамической, диссипативной системой.

Вероятно, исследование столь сложного объекта может быть успешно осуществлено с применением системного и синергетического подходов. Центральным ядром в нем является личность обучающегося, т.к. функционирование всей системы музыкально-педагогического процесса подчинено ее цели, а целью в нашем случае является раскрытие индивидуальности студента, самореализация личности в различных видах музыкальной деятельности, становление профессионализма через изменение и развитие личностно-профессиональных качеств. Следует отметить, что только гармоничное сочетание всех компонентов метасистемы, четкая ее структурализация обеспечивают оптимальное функционирование музыкально-педагогического процесса.

Это позволяет соотнести закономерности существования и развития систем разной степени соподчиненности и разной степени общности. В метасистеме музыкально-педагогического процесса (МПП) одним из базовых структурных компонентов является личность учащегося, студента как сложная динамическая саморазвивающаяся система. Закономерности становления личностно-профессиональных качеств (ЛПК) будущего учителя музыки по отношению к закономерностям музыкально-педагогического процесса выступают как закономерности функционирования, а закономерности МПП по отношению к личности как закономерности развития, создавая условия для проявления закономерностей функционирования.

Возникает вопрос, возможно ли управление динамическими нестабильными системами, есть ли в этих системах элементы стабильности, устойчивости, относительно каких возмущений она неустойчива или устойчива, в какое время существования это проявляется?

Уже стало трюизмом сравнение статически неустойчивых социальных систем с ездой на велосипеде. Сами по себе системы неустойчивы, но их движением можно управлять (И. Пригожин) [5]. Стабильные и нестабильные системы имеют тенденцию переходить друг в друга. В традиционном подходе к управлению системами результатом внешнего управляющего воздействия становится однозначное, линейное, предсказуемое следствие. Синергетические же законы актуализируются исключительно в системах открытого типа, изменчивых, динамических, имеющих стохастические связи со средой, положительные и отрицательные, возможность интеграции с другими системами и насыщаемость разного рода информацией (Е.Н. Князева, С.П. Курдюмов) [6]. Информация является определяющим фактором синергетической теории самоорганизации. Переход порядка в хаос и наоборот является источником, механизмом самоорганизации в подобных системах. В отличие от равновесных структур, диссипативные системы могут существовать только при постоянном обмене энергией и информацией с окружающей средой. Это позволяет одной системе, находящейся в структуре другой системы, сохранять свою упорядоченность за счет низкой энтропии или неэнтропии (В.П. Бранский) [7]. Крити-

ческим моментом развития системы, определяющим пути ее дальнейшего развития, является точка бифуркации. Наличие точек бифуркации и онтологическая роль случайности как фактора развития определяют принципиальную нелинейность процессов самоорганизации. Случайные отклонения и связи – флуктуации – определяют пути, которыми система будет выходить из состояния неустойчивости. Это приводит к коренной реорганизации системы [8]. Один путь ведет через точку бифуркации к развитию нового качества системы или вполне определенному перечню потенциально новых качеств. Другой путь приводит к следующему: при прохождении точки бифуркации флуктуации усиливают неустойчивость системы и приводят к ее разрушению. Флуктуации, образующие устойчивые структуры (аттракторы), завершают определенные этапы развития системы. Простые аттракторы определяют предельное состояние, к которому тяготеет порядок. Странные аттракторы определяют предельное состояние системы, к которому тяготеет хаос (В.П. Бранский, И.А. Евин, Е.Н. Князева, С.П. Курдюмов) [9]. Сущность борьбы альтернативных путей выбора заключается в выходе на один из аттракторов. В зоне притяжения аттрактора диссипативные структуры обретают относительную устойчивость.

Несоответствие внутреннего состояния системы внешним условиям среды обуславливает переход системы в новое неустойчивое состояние. Именно в этом неустойчивом состоянии отмечается переход количественных изменений в качественные. По мнению Г. Хакена, любая нелинейная система, открытая для внутренних и внешних воздействий, при условии изменения одного или нескольких управляющих параметров «может стать неустойчивой, ... и в ней может начать формироваться новая структура или новый образец поведения» [10].

В синергетическом понимании эволюции и развития систем можно рассматривать и такие сложные метасистемы, как педагогика и искусство, которые включены в системы более широкого порядка: социальную систему, художественную культуру мира, социокультурную жизнь общества. Так, синергетическую парадигму в образовании анализирует В.Г. Бондарев; российские исследователи С.П. Капица, С.П. Курдюмов, Г.Г. Малинецкий, В.Д. Шадриков и др. исследуют в синергетике развитие образовательных систем, прогнозируют развитие высшей школы; синергетический подход использован белорусскими учеными Н.Ф. Вишняковой и В.А. Поляковым при исследовании формирования креативной личности в акмеологии; профессиональное самоопределение личности в синергетическом аспекте рассматривает М.С. Ковалевич [11].

В педагогической науке принято различать два близких по смыслу, но не сводимых к общему знаменателю понятия: образовательный процесс и педагогический процесс. *Образовательный процесс* чаще всего определяется как единый процесс воспитания и обучения, целью которого является достижение определенного уровня и качества образования [12]. *Педагогический же процесс* рассматривается как целостный учебно-воспитательный процесс в единстве и взаимосвязи воспитания и обучения, характеризующийся совместной деятельностью, сотрудничеством и сотворчеством его субъектов, способствующий наиболее полному развитию и самореализации личности.

зации личности. Анализ этих определений показывает, что сутью и образовательного, и педагогического процессов является целостный, единый процесс воспитания и обучения, а различаются они только по целям-результатам. В первом случае целью является достижение определенного уровня и качества образования (отдельного человека или сообщества), а во втором – развитие и саморазвитие личности.

Однако, чтобы музыкально-педагогический процесс мог достичь своей цели, чтобы в нем не проявлялись стагнационные тенденции он должен быть открытой системой, необходим обмен информацией, наличие обратных связей между музыкально-педагогическим процессом и системой более широкого плана – музыкально-образовательным процессом.

В нашем случае особое значение имеют соотношения, существующие между музыкально-педагогическим процессом как системой и становящейся личностью профессионала педагога-музыканта, представляющие собой тоже сложную открытую динамическую систему. Различные составляющие музыкально-педагогического процесса действуют на личность студента, вызывая в ней флуктуации, способные усилить стабильность системы или подтолкнуть к нестабильности, дать толчок к переходу в другое состояние системы, вывести на новый уровень существования, новый уровень саморазвития. Так, например, вся система специфических личностно-профессиональных качеств будущего учителя музыки (существующих потенциально еще в довузовский период) (Е.С.Полякова) [13] для актуализации в русле музыкально-педагогической профессии должна стать в какой-то степени нестабильной, чтобы перейти к стадии направленности на профессию. Прохождение личности через временную нестабильность проявления личностно-профессиональных качеств в деятельности, поведении, общении и рефлексии является закономерностью для развития этой личности как системы. Признаком этой временной нестабильности является эмоциональная проблемная ситуация, в которой оказывается студент, обучающийся, если личность как система приближается в своем развитии к точке бифуркации. Приходится констатировать, что при активном взаимодействии двух систем (музыкально-педагогического процесса и развивающейся личности), открытая система личности может полноценно развиваться, если система, в которую она включена, тоже является открытой, взаимодействующей с другой системой более широкого порядка на уровне информационного обмена и устойчивой обратной связи. То есть и закономерности МПП (как закономерности развития) и закономерности становления и развития личностно-профессиональных качеств педагога-музыканта (как закономерности функционирования) проявляются в открытых диссипативных системах.

Это утверждение одновременно предполагает и то, что музыкально-педагогический процесс должен быть пронизан для воздействия на становящуюся личность педагога-музыканта систем более высокого порядка.

Как хорошо известно из истории музыкального образования, были в свое время попытки сделать музыкально-педагогический процесс закрытой системой, транслирующей раз и навсегда данные, выработанные поколениями предшествен-

ников нормы, правила, методы и приемы обучения музыке. Особенно ярко эта тенденция проявлялась в сфере инструментального музыкального образования. Отголоски этой «цеховости» до сих пор оказывают отрицательное воздействие на обучение и воспитание молодого поколения. В частности, достаточно энергично проповедуется идея насильственного обучения музыке, которая, якобы, имеет глубокие корни и оправдывается блестящими достижениями таких будущих великих композиторов и музыкантов, как Л. ван Бетховен, Н. Паганини, которых не испортили родительский диктат и антигуманная сущность обучения. К счастью, основная масса педагогов-музыкантов понимает пагубность подобного отношения к музыкально-педагогическому процессу. В XX – начале XXI веков инструментальное обучение становится открытой системой, впитывающей в себя достижения мировой психолого-педагогической мысли, отказывающейся от насильственных методов музыкального воспитания и опирающейся на гуманизацию и личностную ориентацию музыкально-педагогического процесса.

Однако тенденции сделать музыкально-педагогический процесс закрытым проявляются и в настоящее время. По мнению белорусского ученого педагога-музыканта В.Л. Яконюка, это связано со своеобразным ограничением содержания образования. Содержательной основой современного музыкального обучения и воспитания является ориентация на западноевропейскую гомогенную романтическую музыкальную культуру: «В результате сужения сферы взаимодействия образования с музыкальным искусством различных исторических эпох наблюдается парадоксальная ситуация: огромные культурные пласты доромантического периода остаются вне активного творческого опыта как музыкантов-профессионалов, так и музыкантов-любителей» [14]. Другую сторону этого процесса рассматривал в свое время К. Блаукопф, отмечая открытость и быструю изменчивость музыкальной среды, что увеличивает сумму музыкально-эстетических впечатлений и музыкальный слуховой опыт современной молодежи, и закрытость процесса музыкального обучения, пользующегося учебными пособиями времен Ханона и Бейера и методиками, устаревшими еще в позапрошлом веке [15].

Безусловно, музыкально-педагогический процесс как открытая система предоставляет больше возможностей для развития и саморазвития личности обучающихся. Если музыкально-педагогический процесс является закрытой системой, воздействовать на личность и вызывать в ней определенные флуктуации могут только те факторы, которые входят в структуру МПП. Этих факторов будет значительно меньше, чем в открытой системе, но они могут оказывать значительно большее влияние на личность, «подстраивая» ее под существующую схему МПП, сохраняя и транслируя в будущее ее организацию. Отсюда, при известной «цеховости» музыкально-педагогического образования, в этом процессе все время может воспроизводиться одна и та же структура МПП.

Картина значительно меняется, если МПП является открытой системой, проницаемой для различных влияний из других метасистем, иного уровня обобщенности. Личность подвергается флуктуационным воздействиям не только структуры

МПП, но и более широкого круга других систем. Факторов, вызывающих возмущения в системе личности, становится значительно больше, но их совокупное действие может частично погашаться друг другом, их влияние на личность частично нивелируется. Вероятно, для личности – это возможность развиваться не под влиянием внешних воздействий, а более самоорганизовываться и саморазвиваться под влиянием внутренних потенциалов.

Таким образом, можно с достаточной степенью определенности утверждать, что закрытая система МПП формирует личность, которая может сохранять «статус кво», а открытая система – саморазвивающуюся личность, вносящую определенные флуктуации в МПП и способствующую доведению этого процесса до точки бифуркации и его развития как системы.

В педагогике музыкального искусства попытки исследования закономерностей – редки. Принадлежность музыкального образования не только к сфере гуманитарного знания, но, в большей степени, к сфере искусства ограничивает исследователей закономерностей этого процесса. Правда, в последнее время ученые пытаются теоретически обобщить и осмыслить доминирующие тенденции музыкально-педагогического процесса (О.В. Михайличенко, В.Ф. Орлов и др.) [16]. Однако следует отметить определенную расплывчатость формулировок закономерностей, невозможность четкого ограничения их функций и отсутствие системной доказательности статуса доминирующей тенденции.

Прежде всего, ограничим область определения доминирующих тенденций. Она представляет собой зависимости между феноменами музыкально-педагогического процесса, связи внутри составляющих МПП и не претендует на распространение в других социальных сферах. Но в русле музыкально-педагогического процесса эти закономерности связаны с субъектами, предметами, процессами, событиями, относящимися к данной области. Эти феномены не входят в области изучения других человековедческих научных дисциплин.

Содержание той или иной закономерности, область ее определений совпадает с областями определения ее структурных переменных. Безусловно, это тесно связано с областью действительной применимости доминирующей тенденции и спецификой предмета педагогики музыкального искусства.

В проведенном нами исследовании были выявлены следующие закономерности МПП: эффективность и прогнозируемость результатов обучения находится в прямой зависимости от развивающей функции музыкального искусства; интенсивность становления личности педагога-музыканта определяется творческим характером музыкально-педагогического процесса; аллотропизм МПП как мера соотношения его эмоциональных и логических компонентов обуславливает результативность профессионального становления специалиста; овладение необходимыми профессиональными компетенциями находится в прямой зависимости от полифункциональности МПП; поликультурность МПП обуславливает интенсивность становления и уровень развития личностно-профессиональных качеств учителя музыки [17].

Педагогические закономерности МПП находятся в иерархической взаимосвязи с закономерностями становления и развития ЛПК будущих учителей музыки. Сущность этих доминирующих тенденций следующая:

1) становление и развитие ЛПК будущих педагогов-музыкантов проявляет **асинхронность**, связанную с определенными сензитивными периодами;

2) ЛПК учителя музыки в своем развитии проявляют **стадиальность**. Качества, необходимые педагогу-музыканту (общие и специфические), проходят в своем становлении ряд стадий, причем актуализация этих качеств – для себя, для своей музыкальной деятельности, для других, для музыкально-профессиональной деятельности – показывает границы стадий и область проявления и использования этих качеств;

3) процесс становления и развития личностно-профессиональных качеств проявляет **темпоральную пластичность** в зависимости от: а) уровня организации МПП; б) использования синергетической модели музыкально-педагогической деятельности для интенсификации подготовки учителей музыки; в) преодоления «критического значения» интенсификации для ограниченного перечня наиболее важных дисциплин, определяющих профессиональный облик специалиста [18].

Итак, мы выяснили, что педагогические закономерности носят человекотворческий характер. Закономерности становления и развития ЛПК будущего учителя музыки по отношению к закономерностям музыкально-педагогического процесса выступают как закономерности функционирования, а закономерности МПП по отношению к личности как закономерности развития.

В целом же становление и развитие личностно-профессиональных качеств педагога-музыканта представляет собой сложный, длительный, стадиально протекающий процесс, включенный в метасистему музыкально-педагогического процесса, определяющими принципами и характеристиками которого являются целостность и самоорганизация. В этом случае становящаяся и развивающаяся личность будущего учителя музыки определяется как открытая диссипативная система. Механизмы саморегуляции этой системы включаются при возникновении в ней флуктуаций, приводящих к неустойчивости и неравновесности. Для реализации ступеней свободы и путей выбора система саморазвивающейся личности должна быть включена в открытую, динамическую диссипативную метасистему музыкально-педагогического процесса. Взаимоотношения в этих системах определяются доминирующими тенденциями а) музыкально-педагогического процесса и б) становления личностно-профессиональных качеств педагога-музыканта, которые для данной пары соподчиненных систем выступают как закономерности развития и закономерности функционирования.

Актуализации базовых (общих) и специфических качеств педагога-музыканта, т.е. переход на высшую стадию их существования и проявления, может попадать в режим обострения, нестабильный режим, что не исключает возможности сверхбыстрого развития этого процесса и перехода системы в новое состояние. Именно этот синергетический механизм лежит в основе темпоральной пластичности как доминирующей тенденции становления и развития ЛПК учителя музыки.

Поскольку развивающаяся личность учителя музыки является вероятностной системой, постольку прогнозировать ее развитие можно только опираясь на закономерности МПП и личностно-профессионального развития педагога-музыканта. Высокий уровень неопределенности систем позволяет говорить о косвенном управлении процессом становления и развития личности профессионала.

Выделенные виды доминирующих тенденций находятся во взаимосвязи и зависимости. Их взаимодействие определяется тем, что закономерности музыкально-педагогического процесса выступают условиями реализации такой проектируемой идеальной модели образования, которая способствует успешному и эффективному развитию личности профессионала.

ПРИМЕЧАНИЯ

1. *Виноградов В.Г., Гончарук С.И.* Законы общества и научное предвидение. М., 1972. С. 12–13.
2. *Гершунский Б.С.* Философия образования для XXI века / В поисках практикоориентированных образовательных концепций. М., 1998.
3. *Гершунский Б.С.* Указ соч. С. 13.
4. *Виноградов В.Г., Гончарук С.И.* Указ соч. С. 127.
5. *Пригожин И., Стенгерс И.* Время. Хаос. Квант: К решению парадокса времени. М., 1999.
6. *Князева Е.Н., Курдюмов С.П.* Синергетика как новое мировидение: Диалог с И. Пригожиным // Вопросы философии. 1992. № 12. С. 3–20.
7. *Бранский В.П.* Теоретические основания социальной синергетики // Вопросы философии. 2000. № 4. С. 112–129.
8. *Ковалевич М.С.* Методологические основания модернизации профессионального образования: синергетический аспект // Известия Международной академии наук высшей школы. 2003. № 3 (25). С. 106–112.
9. См.: *Бранский В.П.* Указ соч.; *Евин И.А.* Синергетика искусства. М., 1993; *Князева Е.Н., Курдюмов С.П.* Указ соч.
10. *Хакен Г.* Синергетика и некоторые ее применения в психологии // Синергетическая парадигма: Нелинейное мышление в науке и искусстве. М., 2002. С. 297.
11. См.: *Бондарев В.Г.* Современные парадигмы в образовании. На пути к целостности и самоорганизации. Минск, 2003; *Катица С.П., Курдюмов С.П., Малинецкий Г.Г.* Синергетика и прогнозы будущего. 3-е изд. М., 2003; *Ковалевич М.С.* Указ соч.
12. См.: *Петровский Г.Н.* Педагогические и образовательные технологии современной школы. Минск, 2003; *Слободчиков В.И., Исаев Е.И.* Антропологический принцип в психологии развития // Вопросы психологии. 1998. № 6. С. 3–17.
13. *Полякова Е.С.* Закономерности музыкально-педагогического процесса и качество подготовки учителя музыки // ТехноОБРАЗ 2005: Технологии непрерывного образования и творческого саморазвития личности студентов: обеспечение качества подготовки специалистов в высшей школе: Материалы V междунар. науч. конф., 14–15 апреля 2005 г. Ч. 2 / Отв. ред. проф. В.П. Тарантей. Гродно, 2005. С. 16–20.
14. *Якопко В.Л.* Музыка в современном мире: традиции или инновации // Актуальные проблемы педагогики музыкального искусства: Материалы международной научно-практической конференции (2–3 декабря 2004 г.). Могилев, 2005. С. 7.
15. *Блаукофф К.* Наши поиски // Советская музыка. 1968. № 2. С. 90–93.
16. См.: *Михайличенко О.В.* Основи загальної та музичної педагогіки: теорія та історія. / Навч. посібник для студентів музичних спеціальностей. Суми, 2004; *Орлов В.Ф.* Професійне становлення вчителів мистецьких дисциплін / За заг. ред. І.А. Зязюна. Київ, 2003.
17. *Полякова Е.С.* Указ соч.
18. *Полякова Е.С.* Формиране и развитие на личностно-професионални качества у учителя по музика // Образование. София, 2006. № 3. С. 76–84.