

УДК [378.091.2:78]:37.017

UDC [378.091.2:78]:37.017

КОНЦЕПЦИЯ ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА-МУЗЫКАНТА В КОНТЕКСТЕ АКСИОЛОГИЧЕСКИХ ДЕТЕРМИНАНТ

CONCEPT OF PERSONAL AND PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF A FUTURE MUSIC TEACHER IN THE CONTEXT OF AXIOLOGICAL DETERMINANTS

Цзо Цин,

аспирант кафедры музыкально-педагогического образования Белорусского государственного педагогического университета имени Максима Танка

Zuo Qing,

Postgraduate Student of the Department of Musical-Pedagogical Education, Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank

Поступила в редакцию 23.11.21.

Received on 23.11.21.

В статье представлена концепция, раскрывающая личностно-профессиональное развитие будущего педагога-музыканта в контексте аксиологических детерминант. Каждая из выделенных аксиологических детерминант опирается на проработанную теоретическую позицию, с нею связанную. В целом, концепция представляет собой систему, функционирование которой определяется рядом теоретико-методологических позиций, обеспечивающих позитивное развитие личностно-профессиональных качеств будущего педагога-музыканта.

Ключевые слова: личностно-профессиональное развитие педагога-музыканта; аксиологические детерминанты; эмоциональное отношение к музыке; эмоциональное отношение к своей личности, потенцирование субъективного времени; эмоциональное отношение к профессиональному общению в полисубъекте.

The article presents a concept revealing personal and professional development of a future music teacher in the context of axiological determinants. Each of the singled out axiological determinants relies on the corresponding worked out theoretical position. In general, the concept presents a system which functions on a number of theoretical and methodological positions providing positive development of personal and professional qualities of a future music teacher.

Keywords: personal and professional development of a music teacher, axiological determinants, emotional relation to music, emotional relation to one's personality, potentiation of subjective time, emotional relation to professional communication in a polysubject.

Анализ исследований профессионализма будущего педагога-музыканта, учителя музыки показывает, что для концептуализации процесса его личностно-профессионального развития значимыми являются следующие направления: разработка методологических проблем общего и профессионального музыкального образования – Э. Б. Абдуллиним, О. А. Апраксиной, А. С. Ключевым, А. Б. Тороповой, Б. М. Целковниковым (Россия), Й. Гажимом (Молдова), Е. С. Поляковой, В. П. Рева (Беларусь); Бай Хуа, Пэн Чен (Китай) и др., а также исследования проблем личностно-профессионального развития и профессиональной подготовки преподавателя музыки – Л. Г. Арчажниковой, А. С. Петелиным (Россия), Г. Ю. Николаи, В. Ф. Орловым, О. П. Рудницкой (Украина), Г. В. Ананченко, Н. Н. Гришанович, А. Б. Нижниковой (Беларусь) и др.

Рассматривая диахронические (одномерные, монокритериальные) концепции личностно-профессионального развития человека, представленные в трудах Д. Ф. Левинсона, А. В. Петровского, Д. Б. Эльконина, Э. Эриксона и др., и синхронические (структурные, многомерные, поликритериальные) концепции

К. А. Абульхановой, Б. Г. Ананьева, Л. И. Анцыферовой, В. И. Кабрина, А. Н. Леонтьева, Б. Ф. Ломова, В. С. Мерлина, С. Л. Рубинштейна, В. Штерна и др., можно констатировать, что предпочтение современными исследователями отдается синхроническим концепциям [1]. Действительно, с подобной позиции концепция представляет собой открытую систему и может включаться в любые другие открытые системы на основе обмена энергией и информацией. В нашем случае становление и развитие личности будущего профессионала, педагога-музыканта осуществляется на базовой основе аксиологических детерминант, пронизывающих структуры, как субъекта образования, так и образовательного процесса, который, будучи аксиологически ориентированным, обуславливает это профессиональное развитие.

Представленная в статье концепция опирается на системный подход с принципами структуризации, иерархичности, целостности (холизма) и преемственности. Реализация воспитательно-образовательного потенциала аксиологических детерминант в концепции осуществляется также на основе аксиологического, деятельностного и компетентностного

подходов, в которых ценности диалога, знания, деятельности, творчества и т. д. способствуют формированию человеческого капитала, позволяющего противостоять вызовам современности.

Важность таких подходов к личностно-профессиональному развитию подтверждается следующими теоретическими позициями современной науки:

- осознание неравномерности развития различных сфер сознания человека (Л. С. Выготский, Е. Н. Князева, С. П. Курдюмов, Е. Ф. Рыбалко и др.); практически весь XX в. прошел под знаменем рациональности и лишь небольшое количество наиболее прозорливых ученых были обеспокоены явным отставанием сферы эмоций и чувств (М. К. Мамардашвили, М. Мольц, Ч. Сноу и др.);
- среди целей устойчивого развития социума особое внимание уделяется полноценному развитию и формированию личности; раскрытие всех потенциалов человека в значительной мере сглаживает противоречия между личностью и обществом (Ж. Делор и др.);
- становление специалиста во многом связано с организацией собственного пространства-времени жизни (К. А. Абульханова, Т. Н. Березина, М. А. Щербаков) [2; 3];
- носителем культурных ценностей является педагог-музыкант, учитель музыки; осознание своей профессии во всей ее многогранности как процесса коммуникативного взаимодействия с молодежью и музыкальным искусством позволяет констатировать, что посредническая и управленческая функции педагогической деятельности являются базовыми для проявления развивающей и воспитывающей функций музыки (М. В. Иванова, Л. С. Майковская, Е. С. Полякова и др.) [1; 4];
- становление полисубъекта и различные уровни полисубъектных взаимодействий определяют развивающие возможности музыкально-образовательного процесса (И. В. Вачков, Л. М. Митина, Е. С. Полякова и др.) [5–7].

Таким образом, целью работы является концептуализация личностно-профессионального развития будущего педагога-музыканта в контексте аксиологических детерминант.

Общеизвестно, что временные параметры обучения педагога-музыканта в вузе совпадают с сензитивным периодом становления профессионализма, развития мотивации к музыкально-педагогической деятельности [3; 8]. Особенно ярко это проявляется у обучающихся, если своевременно были решены все проблемы профессиональной подготовки в предыдущие сензитивные периоды, обеспечивающие развитие необходимых для педа-

гога-музыканта качеств. Развитие сенсорики (основа качественного звукоизвлечения) происходит в 6–9 лет; развитие психомоторики (оптимальный период) – в возрасте 8–12 лет, сензитивным периодом развития операционального мышления является возраст 12–15 лет, а эмоциональное становление личности (образность и артистичность исполнения, направленность личности и пр.) происходит в 14–17 лет. Наконец, в 17–22 года ярко проявляется направленность личности и осуществляется профессиональное развитие будущего педагога-музыканта (именно на этот период приходится обучение в вузе) [8].

На вузовском этапе обучения складываются кардинальные взаимодействия и взаимоотношения личности с основными составляющими музыкально-образовательного процесса, которыми являются: личность обучающегося, личность преподавателя и сам предмет деятельности – музыкальное искусство. Три принципа В. Г. Ражникова отражают те существенные взаимозависимости, которые определяют качество музыкально-образовательного процесса в том или ином учреждении образования: если личность обучающегося не является центральной фигурой этого процесса, то процесс профессионального музыкально-педагогического образования теряет свой смысл (вне взаимодействия с учениками педагог не существует); если преподаватель не развивается сам, он не сможет развить своего ученика (стагнационные процессы «разъедают» обучающую личность и преподаватель становится неинтересным своему ученику, при этом полисубъект либо не складывается вообще, либо быстро разрушается); содержанием музыкального образования является музыкальное искусство, но не его информационно-знаковые стороны, а эмоциональные программы, переданные музыкальным языком (только опора на интонируемые смыслы музыки оказывает воспитательно-развивающее воздействие на личность и обеспечивает полноценное взаимодействие развивающейся личности с музыкальным искусством, обуславливая раскрытие и усвоение ее смыслов и отношений ко всему окружающему миру) [9].

Формирование педагога-музыканта как специалиста в период обучения в вузе предполагает становление и развитие его профессиональных компетенций и личностно-профессиональных качеств на основе сформированных базовых ценностей, обеспечивающих существование и функционирование музыкального и музыкально-педагогического образования в каждой отдельной стране и в мире в целом. Аксиологические детерминанты, как личностно-социальные конструкты сознания, возникающие и существующие в процессе онтогенетического развития человека и его взаимодействия с социумом, проявляются как

фундаментальные позиции профессионала, «стержень личности», на который опирается все профессиональное самосознание (направленность, идеалы, профессиональные компетенции, личностно-профессиональные качества, мировоззрение, эрудиция, знания, умения, навыки, опыт и т. д.).

В своей работе «Значение аксиологических детерминант в профессиональном становлении педагога-музыканта» мы проанализировали эмоционально окрашенные индивидуальные ценности музыкального образования, каковыми являются: эмоциональное отношение человека к предмету своей профессиональной деятельности; эмоциональное отношение человека к своей личности во всем многообразии личностных качеств, свойств, потенциалов, обеспечивающих формирование процессов самости; эмоциональное отношение к потенцированию субъективного времени, позволяющее, организовать личностное пространство-время жизни и профессионального становления; эмоциональное отношение к профессиональному общению в полисубъекте, музыкально-педагогическому коммуникативному взаимодействию педагога-музыканта с обучающимися, музыкальным искусством, личностью автора и пространственно-временными параметрами создания конкретных музыкальных произведений [10]. Кроме этих фундаментальных аксиологических детерминант, без которых вообще не может состояться специалист, существуют и ценности частного порядка, которые могут варьироваться для каждого конкретного человека.

Рассмотрим же теперь перечисленные аксиологические детерминанты. Первую позицию занимает музыкальное искусство как предмет профессиональной деятельности – это одна из самых мощных детерминант. Нельзя быть компетентным специалистом не любя музыкальное искусство, даже нейтральное отношение к музыке разрушает музыкально-педагогическую деятельность. Недаром Катон Старший писал: «Велик тот учитель, который исполняет делом чему учит» [11, с. 205]. Нельзя научить любить и ценить музыку, если сам ее не любишь и не ценишь! Ученики с непосредственностью детства на подсознательном уровне воспринимают истинное отношение к музыке своих учителей, даже при наличии очень красивых и правильных слов. Если эта аксиологическая детерминанта отсутствует – результативность музыкально-педагогической деятельности резко снижается, а сама деятельность разрушается.

Второй позицией является эмоционально окрашенное отношение к самому себе, к своим потенциальным возможностям, наличествующим качествам. Умение ставить перед собой задачи, находить пути их решения, добиваться результатов с помощью собствен-

ных усилий, труда, умение рефлексировать собственные победы и поражения – важное направление деятельности педагога-музыканта. Эмоциональное отношение к собственной личности и своему труду детерминирует профессиональное становление, развитие, осмысление собственного опыта и продвижение в пространстве и времени по пути самосовершенствования. Если это не является аксиологической детерминантой в профессиональной жизни специалиста в области музыкального искусства, то позитивное и, одновременно, критическое отношение к своей деятельности труднодостижимо. Невозможность отрефлексировать свою музыкально-педагогическую деятельность, свой личный опыт не позволяет продвигаться вперед по пути профессионального становления. Профессиональная деятельность не будет успешной, а будет проявлять все признаки адаптивной стратегии и стагнационного процесса [6].

Третьей позицией является эмоциональное отношение к потенцированию субъективного времени. Именно эта аксиологическая детерминанта при ее наличии в личности педагога-музыканта позволяет организовать личностное пространство-время жизни наиболее рациональным образом и обеспечить профессиональное становление специалиста [2; 3]. Для осознания важности потенцирования времени необходимо точно понимать разницу между общественным и личным временем. Время связано с понятием продуктивности, трудолюбивый человек в единицу времени производит любого продукта (материального, духовного) больше, чем нерадивый, талантливый – больше, чем бесталанный. Емкость времени для каждого человека – своя. Общественное время возникает в социуме тогда, когда человек дарит свое личное время обществу. Овеществленное общественное время – это созданные конкретными людьми, потратившими свое личностное время, произведенные предметы материального мира, но не только они, также это произведения искусства, литературы, научные труды, гипотезы, теории и т. д. Потенцирование времени может достигаться, когда человек использует овеществленное общественное время для проектирования и прогнозирования своего жизненного пути, выстраивая траекторию своей судьбы, в том числе и профессиональной. Осознав время как аксиологическую детерминанту, специалист может по-иному, с большей продуктивностью решать профессиональные задачи, по-иному «выстраивать» свою музыкально-педагогическую деятельность, в конечном итоге, больше производить «продукта» за единицу времени и большие объемы личностного времени превращать во время общественное [1].

Тем не менее, в социальной жизни человек часто сталкивается с ситуацией дефицита времени. Темп жизни не совпадает с ее глубиной и содержательностью, которые связаны со способностью к интенсивности переживания, проявлению внутренней активности. Они подменяются внешней активностью, которая не связана с самостановлением и совершенствованием личности профессионала. Эмоциональное выгорание как профессиональное искажение личности преподавателя может быть результатом попыток человека выйти из состояния дефицита времени: «... объективная и субъективная ценность индивидуального времени для человека в большей степени зависит от содержательной наполненности времени его внутренней жизни и высокой плотности переживания, чем от внешней наполненности событиями жизни человека» [1, с. 106].

Известный российский ученый К. А. Абульханова ввела понятие *прогресса времени*, суть которого заключается в умножении общественного времени на индивидуальное. Индивидуальное время человека может актуализироваться при присвоении общественного времени и использовании социального и личного опыта. Эта способность человека выступает, по меткому выражению ученого как жизненный темпоральный ресурс личности [2]. При этом напрашивается вывод, что скорость движения и самостановления личности профессионала зависит от важных особенностей: актуализации личностных энергетических ресурсов, потенцирования пространства-времени своей жизни и своевременности жизненной стратегии профессионала, сущность которой проявляется в аксиологичности «позиции личности в контексте социума».

Четвертой позицией является эмоциональное отношение к профессиональному, музыкально-педагогическому коммуникативному взаимодействию педагога-музыканта с обучающимися, с музыкальным искусством, с личностью автора и с пространственно-временными параметрами создания конкретных музыкальных произведений (эпохой создания творческого продукта, жизненными коллизиями автора, идеями, бытовавшими в это время, социальными условиями создания и функционирования того или иного художественного произведения и пр.) [4].

Важнейшей составляющей любого образовательного процесса является личностно окрашенное общение педагога со своими учениками. Гуманистическая составляющая музыкального и музыкально-педагогического образования непосредственно связана с самым эмоциональным видом искусства – музыкой, способной вызывать специфические, устойчивые эмоциональные переживания у людей общающихся с нею или с другими людьми по

поводу этого искусства. Полисубъектные взаимодействия связаны не только с субъектами музыкально-образовательного процесса (преподавателями и обучающимися), но и с квазисубъектами, то есть музыкальными произведениями, которые являются предметом учебно-музыкальной и музыкально-педагогической деятельности на уроке музыки.

Рассмотрим же сущность полисубъектных взаимодействий в музыкально-образовательном процессе как проявление четвертой аксиологической детерминанты, обеспечивающей личностно-профессиональное развитие будущего педагога-музыканта.

Полисубъектные взаимодействия представляют собой взаимосвязь субъектов музыкально-образовательного процесса между собой и с квазисубъектами (музыкальными произведениями), осуществляющуюся в совместной музыкальной деятельности. При этом взаимодействия имеют уровневую структуру.

Первый уровень взаимодействия определяется как **предсубъектный** – участники взаимодействия (педагоги и обучающиеся) не осознают и не действуют как субъекты в отношении предметной деятельности и друг друга. При этом ими не осознается и ценность себя, другого и квазисубъектов для жизнеосуществления специалиста в области музыкального образования. На музыкальном уроке педагог-музыкант может использовать систему принуждения, но, воспринимая студента, ученика как объект воздействия, преподаватель не осознает и собственную субъектность [5; 7].

Второй уровень взаимодействия называется **субъект-объектным**. Преподаватель и студент рассматривают себя как субъектов музыкально-педагогической и учебно-музыкальной деятельности. Наступает осознание собственной ценности, однако ими не осознается ценность квазисубъекта, а партнер по взаимодействию воспринимается ими как объект. Более того, не осмысливается и важность складывающегося полисубъекта как высшей формы социального взаимодействия в образовательном процессе. Назвать этот уровень построенным на полноценных аксиологических детерминантах невозможно. На этом уровне одним из основных механизмов взаимодействия являются манипуляции. Стремлением педагога-музыканта является желание наполнить студента необходимыми знаниями, используя для этого все возможные средства, а желание ученика – получить устраивающую его оценку на академическом концерте, контрольном уроке, зачете или экзамене [5; 7]. При этом оба субъекта музыкально-образовательного процесса стремятся к удовлетворению своих потребностей с наименьшими затратами времени и сил, используя в отношении друг друга манипулятивные техники.

Деятельно-ценностный уровень полисубъектного взаимодействия характеризуется тем, что «ценность партнера опосредуется ценностью совместной деятельности, в нашем случае, музыкальной» [7]. Цели и задачи совместной музыкальной деятельности опосредуют осознание субъектности партнера по общению. Несмотря на то что полноценная полисубъектность еще не достигнута, между субъектами (учеником и учителем) возникает творческое сотрудничество, тесное взаимодействие между ними при работе с квазисубъектами. Целью этого взаимодействия является достижение результата, например, высокохудожественного выступления на концерте или блестящей исполнительской трактовки музыкального произведения. Субъекты взаимодействия осознают свою ценность, а также ценность музыкального искусства как предмета деятельности, что повышает для них и значимость квазисубъекта и в целом аксиологичность музыкального образования. Тем не менее, при достижении цели (окончании вуза), взаимодействие субъектов музыкально-образовательного процесса прекращается, полисубъект распадется и перестает существовать. Ученик, студент заканчивает обучение в учреждении образования и взаимодействие между ним и педагогом-музыкантом больше не осуществляется [1; 7; 8]. Даже на этом уровне полноценной аксиологической детерминанты мы не наблюдаем.

Высший уровень полисубъектного взаимодействия характеризуется как **универсальный** уровень и показывает «полноценное развитие полисубъекта как общности». Каждый из участников педагогического общения понимает ценность полисубъекта как общности, партнеров по общению и квазисубъектов. Известный ученый В. А. Петровский характеризует это педагогическое явление «как идеальное представление и продолжение одного человека в другом» [12]. Совместность музыкальной деятельности отражает кардинальное свойство полисубъекта, «когда субъекты взаимодействия не могут представить себя изолированно друг от друга и от квазисубъектов» [7, с. 76]. Для возникновения устойчивого полисубъекта особое значение приобретают личностные культурные пространства педагога и обучающихся. Их сочетание, частичное совпадение или взаимопроникновение способствуют обретению смыслов музыкального искусства для каждого из субъектов в полисубъектном взаимодействии, результатом которого становится повышение развивающего потенциала музыкального искусства, опирающегося на полноценную аксиологическую детерминанту устойчивого личностно-профессионального развития будущего педагога-музыканта.

Предсубъектный, субъект-объектный и деятельно-ценностный уровни представлены в му-

зыкально-образовательном процессе достаточно широко, однако становление *универсального полисубъектного взаимодействия* является более редким случаем, а именно этот уровень связан с аксиологической детерминантой эмоционального отношения к профессиональному, музыкально-педагогическому коммуникативному взаимодействию педагога-музыканта с обучающимися. Идеальным случаем является возможность обучающемуся общаться на протяжении всех лет обучения с одним преподавателем, особенно если этот преподаватель блестящий педагог и выдающаяся личность, но это случается, к сожалению, не так часто. На всех ступенях музыкально-образовательного процесса (начальная, средняя, высшая) обучающийся попадает в разные учебные заведения (учреждения образования). При этом происходит смена преподавателя, распадается одна социально-педагогическая система «учитель – ученик» и развивается иная общность. При разрушении одного полисубъекта и становлении другого полисубъекта и преподаватель, и студент несут огромные психологические нагрузки. При разрушении стереотипов, сложившегося ранее полисубъекта, затрачивается много времени, иногда до года и более, а складывающаяся новая общность также требует временных затрат. Эмпирическое исследование этого процесса показывает, что разрушение одного и становление, развитие другого полисубъекта может занимать около года, что, безусловно, сказывается отрицательно на скорости становления профессионала в высшем музыкальном и музыкально-педагогическом образовании. Результатом интуитивного понимания этого факта является то, что в учреждениях музыкального образования в XIX – первой половине XX в. при смене педагога студент участвовал в зачетных мероприятиях только после года занятий с новым преподавателем. Эти моменты необходимо учитывать при проектировании и организации музыкально-образовательного процесса в индивидуальном классе. Становление этой важнейшей аксиологической детерминанты создает благоприятные условия процесса обучения, в свою очередь, помогая быстрейшему становлению полисубъекта [1; 7].

Итак, представленная концепция отражает личностно-профессиональное развитие будущего педагога-музыканта в контексте аксиологических детерминант.

Концепция является синхронической, опирается на системный, аксиологический, деятельностный и компетентностный подходы с конкретизирующими их принципами. Теоретическими основами концепции стали: признание неравномерности развития личности, идея полноценного развития человека для разрешения противоречий между ним и обществом, теория потенцирования времени и теория коммуникативного взаимодействия в полисубъекте. Каждая из выделенных аксиологических детерми-

нант опирается на проработанную теоретическую позицию, с ней связанную.

Новым для решения проблемы личностно-профессионального развития будущего педагога-музыканта является выделение аксиологических детерминант как личностно-социальных конструктов сознания, раскрытие их специфики в музыкальном образовании и обо-

снование уровней полисубъектного взаимодействия в их соотношении с аксиологическими детерминантами.

Таким образом, функционирование представленной концепции определяется рядом теоретико-методологических позиций, обеспечивающих позитивное личностно-профессиональное развитие будущего педагога-музыканта.

ЛИТЕРАТУРА

1. Полякова, Е. С. Педагогические закономерности становления и развития личностно-профессиональных качеств учителя музыки : монография / Е. С. Полякова. – Минск : ИВЦ Минфина, 2009. – 542 с.
2. Абульханова, К. А. Время личности и время жизни / К. А. Абульханова, Т. Н. Березина. – СПб. : Алетейя, 2001. – 304 с.
3. Щербаков, М. А. Семь путешествий в структуру сознания : Теория и практика развития личности / М. А. Щербаков. – М. : ТП (В. Секачев и др.) : Ин-т развития личности, 1998. – 304 с.
4. Иванова, М. В. Формирование профессиональной компетентности будущего учителя музыки в музыкально-коммуникативном поле : дис. ... канд. пед. наук ; специальность 13.00.08 / М. В. Иванова. – Минск, БГПУ, 2018. – С. 38.
5. Вачков, И. В. Полисубъектное взаимодействие в педагогической среде университета / И. В. Вачков // Педагогическая среда в университета като пространство за професионално-личностно развитие на бъдещия специалист : Сборник с научни статии. – Ассоциация на професорите от славянските страни (АПСС) – 2010. – Габрово : Издателство «ЭКС-ПРЕС», 2010. – С. 330–334.
6. Митина, Л. М. Теоретико-методологическое обоснование личностно-профессионального развития студентов университета в условиях полисубъектного взаимодействия / Л. М. Митина // Педагогическая среда в университета като пространство за професионално-личностно развитие на бъдещия специалист : Сборник с научни статии. – Ассоциация на професорите от славянските страни (АПСС) – 2010. – Габрово : Издателство «ЭКС-ПРЕС», 2010. – С. 407–413.
7. Полякова, Е. С. Методологические основания развития личности педагога-музыканта в образовательном процессе / Е. С. Полякова. – Минск : ИВЦ Минфина, 2019. – 235 с.
8. Полякова, Е. С. Психологические основы музыкально-педагогической деятельности : монография / Е. С. Полякова. – 2-е изд. и испр. – Минск : Беларус. гос. пед. ун-т, 2005. – 195 с.
9. Ражников, В. Г. Диалоги о музыкальной педагогике / В. Г. Ражников. – М. : ЦАПИ, 1994. – 141 с. : ил., нот.
10. Цзо, Цин. Значение аксиологических детерминант в профессиональном становлении педагога-музыканта / Цзо Цин, Е. С. Полякова // International science project. – 2020. – № 36 (1). – С. 6–9.
11. В мире мудрых мыслей / сост. С. Х. Карин. – М. : Знание, 1962. – 359 с.
12. Петровский, В. А. Феномен субъектности в психологии личности : автореф. дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.01 / В. А. Петровский. – М., 1998. – 51 с.

REFERENCES

1. Polyakova, E. S. Pedagogicheskie zakonomernosti stanovleniya i razvitiya lichnostno-professional'nyh kachestv uchitelya muzyki : monografiya / E. S. Polyakova. – Minsk : IVC Minfina, 2009. – 542 s.
2. Abul'hanova, K. A. Vremya lichnosti i vremya zhizni / K. A. Abul'hanova, T. N. Berezina. – SPb. : Aletejya, 2001. – 304 s.
3. SHCHerbakov, M. A. Sem' puteshestvij v strukturu soznaniya : Teoriya i praktika razvitiya lichnosti / M. A. SHCHerbakov. – M. : TP (V. Sekachev i dr.) : In-t razvitiya lichnosti, 1998. – 304 s.
4. Ivanova, M. V. Formirovanie professional'noj kompetentnosti budushchego uchitelya muzyki v muzykal'no-kommunikativnom pole : dis. ... kan. ped. nauk ; special'nost' 13.00.08 / M. V. Ivanova. – Minsk, BGPU, 2018. – S. 38.
5. Vachkov, I. V. Polisub'ektnoe vzaimodejstvie v pedagogicheskoy srede universiteta / I. V. Vachkov // Pedagogicheskata sreda v universiteta като prostranstvo za profesionalno-lichnostno razvitie na b"deschchiya specialist : Sbornik s nauchni statii. – Asociaciya na profesorite ot slavyanskite strani (APSS) – 2010. – Gabrovo : Izdatelstvo «EKS-PRES», 2010. – S. 330–334.
6. Mitina, L. M. Teoretiko-metodologicheskoe obosnovanie lichnostno-professional'nogo razvitiya studentov universiteta v usloviyah polisub'ektnogo vzaimodejstviya / L. M. Mitina // Pedagogicheskata sreda v universiteta като prostranstvo za profesionalno-lichnostno razvitie na b"deschchiya specialist : Sbornik s nauchni statii. – Asociaciya na profesorite ot slavyanskite strani (APSS) – 2010. – Gabrovo : Izdatelstvo «EKS-PRES», 2010. – S. 407–413.
7. Polyakova, E. S. Metodologicheskie osnovaniya razvitiya lichnosti pedagoga-muzykanta v obrazovatel'nom processe / E. S. Polyakova. – Minsk : IVC Minfina, 2019. – 235 s.
8. Polyakova, E. S. Psihologicheskie osnovy muzykal'no-pedagogicheskoy deyatel'nosti : monografiya / E. S. Polyakova. – 2-e izd. i ispr. – Minsk : Belarus. gos. ped. un-t, 2005. – 195 s.
9. Razhnikov, V. G. Dialogi o muzykal'noj pedagogike / V. G. Razhnikov. – M. : CAPI, 1994. – 141 s. : il., not.
10. Czo, Cin. Znachenie aksiologicheskikh determinant v professional'nom stanovlenii pedagoga-muzykanta / Czo Cin, E. S. Polyakova // International science project. – 2020. – № 36 (1). – S. 6–9.
11. V mire mudryh myslej / sost. S. H. Karin. – M. : Znanie, 1962. – 359 s.
12. Petrovskij, V. A. Fenomen sub'ektnosti v psihologii lichnosti : avtoref. dis. ... d-ra psihol. nauk : 19.00.01 / V. A. Petrovskij. – M., 1998. – 51 s.