

DOI 10.31483/r-151146

Гани Светлана Вячеславовна
Константинова Наталья Ивановна
Шерман Екатерина Владимировна

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МЫШЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: расширение современного информационного пространства, обращение к вечным ценностям и осмысление приоритетов бытия оказывают воздействие на общество. И здесь огромное влияние может оказать музыка, которая, с одной стороны, так естественна для окружающего мира, а с другой – требует «вслушивания» и размышления. Базисом музыкального воспитания и обучения ребенка является не только развитие его способностей, но и формирование музыкального мышления, которое во многом определяет успешность профессионального пути юного музыканта.

Ключевые слова: обучение, развитие, детская музыкальная школа, воспитание, музыкальное восприятие, музыкальное мышление.

Abstract: the expansion of the modern information space, the appeal to «eternal» values, and the rethinking of the priorities of existence are having an impact on society. And here, music can have a huge impact; on the one hand, it is so natural to the surrounding world, and on the other, it demands attentive listening and reflection. The foundation of a child's musical education and training lies not only in developing their abilities but also in developing a musical mindset, which largely determines the success of a young musician's professional career.

Keywords: training, development, children's music school, education, musical perception, musical thinking.

Введение

Музыка представляет собой существенную часть человеческого бытия и обладает собственным, особенным положением, являясь частью духовной жизни

человека. В музыке воплощены как общие закономерности, так и свои специфические особенности: рациональность и иррациональность, гармоническое единство и творческое начало. Так, в сонатной форме написаны десятки тысяч музыкальных произведений: первые части сонат, квартетов, трио; все первые части симфоний Л. ван Бетховена, Й. Брамса, Ф. Шуберта, Й. Гайдна (их больше 100), В.А. Моцарта (более 40) и др. композиторов. Однако, Л. ван Бетховеном в одном из произведений (наиболее популярном у широкого круга слушателей) разрушается привычная форма. Это 1 часть сонаты №14 *cis-moll*, *op.* 27, №2, которую уже после смерти композитора музыковед Л. Рельштаб назвал «Лунной сонатой» (или «Сонатой лунного света»).

Музыка способна максимально глубоко выражать внутреннюю (духовную жизнь) человека. «Музыка имеет особое свойство – она вызывает всевозможные чувства и очень точно передает эмоциональную информацию» [5, с. 11]. Она отражает не только мимолетность, «хрупкость» человеческих переживаний, но и глубину, а порой и трагичность чувств. Ведь музыка первой части «Лунной сонаты» Бетховена – это не пейзажная зарисовка лунной ночи, а трагедия неразделенной любви уже начинающего гложуть композитора к прекрасной юной графине.

Значение музыки в жизни человека не сводится лишь к области выражения чувств. В какой-то момент развития *Homo sapiens* возникла необходимость в общении. Коммуникация стала развиваться в двух направлениях – язык и музыка. Развитие языка способствовало точности передачи информации. А музыка (первые барабаны и флейты появились 40000–50000 лет назад одновременно с наскальными рисунками) стала сопровождать человека в течение всей его жизни [5]. «Музыка продолжает играть важнейшую роль в осознании себя частью целого – другими словами, объединяет» [5, с. 28]. Она, воздействуя на подсознание, «обращается» к культурно-исторической памяти человека: не существует ни одной культуры или религии без музыки. Музыкальная культура способствует развитию духовности человека, приобщая его к высшим ценностям бытия. «Существует Культура земная и космическая... Цель земной культуры –

ублажить земные тела, приковать биологическое тело к земле, до предела насытить потребности этого биологического тела, создав усредненный образ человекоособи, и определить круг ее (особи) основных потребностей... Представители же космической культуры – Гении – создают величайшие творения, но они не имеют дело с массами. Они догадываются об основном постулате космического Духа. О том, что Человек – уникален, единичен, неповторим... Гениальные творения искусства всегда актуальны, ибо для них не существует понятия времени» [12, с. 8–9].

В Древней Греции «из многих достоинств, которыми обладает музыка, на первое место была поставлена ее способность быть *средством воспитания* добродетельного, мужественного, мудрого и уравновешенного человека-гражданина» [4, с. 16]. По Платону, решающая роль в музыкальном произведении принадлежит «ладу», в котором произведение написано. Названия ладов было связано с наименованием греческих провинций и отождествлялись следующим образом: дорийский лад соответствовал представлению о мужественном греческом гражданине, готовом совершить подвиг и пойти на смерть ради Родины; в фригийском ладу звучала музыка в момент чрезвычайных событий; лидийский лад ассоциировался с женщиной, ее природой. Данные лады используются в настоящее время, но в современном понимании [4].

Значимость лада как средства музыкальной выразительности И.В. Спосбин рассматривал с точки зрения соотношения «устойчивости» и «неустойчивости» звуков (созвучий), а также с позиции «музыкальной окраски» мажорного и минорного ладов, определяемой высотным положением звуков (ступеней лада) по отношению к тонике [14, с. 27].

Семейная среда как фактор развития музыкального восприятия и мышления

Выделяя основные музыкальные способности, Б.М. Теплов на первое место поставил ладовое чувство как способность воспринимать «эмоциональную выразительность звуковысотного движения» [14, с. 27]. «Лад – совокупность звуков, которые на основе родства (связей) между ними объединены в систему, имеющую тонику» [цит. по 14, с. 27]. Иными словами, опорой лада служат

«устойчивые звуки», главный из которых – тоника – является заключительным в произведении. В пределах конкретной ладовой системы «неустойчивые звуки» тяготеют к «устойчивым» (создается напряжение и «разрешение»), что определяет развитие музыкальной мысли [14].

Таким образом, в содержании музыкального произведения заключается соответствие формы и «креативной идеи». Композитор, реализующий свои творческие идеи, использует средства музыкальной выразительности, которые способны создать определенные музыкально-слуховые представления, вызывают музыкальный образ, передающий настроение музыкального произведения. «В способности вызвать у нас те же чувства, которые испытывают люди рядом, и погружать нас в то же состояние, в котором находятся другие, и состоит одно из главных чудес музыки» [5, с. 103]. Поэтому содержательность музыки (глубина, яркость музыкальных образов, созданных при помощи средств музыкальной выразительности) способна оказать положительное влияние на духовное развитие человека.

По мнению ученых, музыкальность ребенка начинает развиваться еще до его рождения: «... в конце беременности мозг плода способен узнавать голос матери. Кроме того, ребенок по-разному реагирует на речь и музыку. Ранние музыкальные впечатления остаются в его памяти: новорожденному младенцу больше нравится голос матери, чем другие голоса, и та музыка, которую он слышал до рождения» [5, с. 203]. Б.М. Тепловым подчеркивалось, что ранняя музыкальность детей обусловлена не только «музыкальными задатками», но также обязана ярким музыкальным впечатлениям и непосредственной заботе родителей о музыкальном развитии детей [7].

Так, С.С. Прокофьев вспоминал: «Мать добивалась возможно лучшего исполнения разучиваемых вещей, относилась к работе любовно и интересовалась исключительно серьезной музыкой. Последнее сыграло огромную роль в воспитании моего музыкального вкуса: от рождения я слышал Бетховена и Шопена и в двенадцать лет помню себя сознательно презиравшим легкую музыку. Когда

мать ждала моего появления на свет, она играла до шести часов в день: будущий человечиска формировался под музыку» [24, с. 30].

В своих воспоминаниях Р.М. Глиэр подчеркнул значение матери в профессиональном становлении С.С. Прокофьева, который «всегда сознавал огромную роль, которую сыграла в его творческой биографии мать, на всю жизнь сохранил к ней благодарную любовь и верность ее заветам. Она с детства привила ему любовь к труду, к творческой дисциплине, к порядку в распределении своего времени. И эта замечательная черта – умение работать – во многом объясняет нам замечательную продуктивность композитора, создавшего столько выдающихся произведений во всех жанрах искусства» [24, с. 187–188].

Более известным примером может стать Леопольд Моцарт – отец Вольфганга Амадея Моцарта. Он был великим музыкантом-педагогом, считавшимся одним из лучших преподавателей в Европе. Отец сумел развить музыкальные способности своего сына, его творческое мышление до гениальности, признанной во всем мире. «Кстати, ни один сын в истории культуры не написал своему отцу столько писем, сколько Вольфганг Амадей – Леопольду. И была это для Моцарта не просто сыновняя обязанность, а глубокая человеческая и творческая потребность» [12, с.59].

Говоря о музыкальной одаренности детей, обычно подчеркивают раннее проявление музыкальных способностей и творческих стремлений [6; 16; 21]. Рассмотрев тысячи музыкальных произведений, созданных с 1685 по 1900 г., психолог Джон Хейс выделил 500 произведений 76-ти композиторов, исполняемых до сих пор по всему миру. Проанализировав период написания каждого из них, Хейс отметил, что каждое музыкальное произведение написано более чем через 10 лет после начала деятельности композитора. Ранние (юношеские) творения авторов исполнялись значительно реже. Например, редко исполняемые ранние произведения В.А. Моцарта «известны благодаря более *поздним* выдающимся произведениям композитора» [5, с. 150].

Таким образом, «обогащенная» музыкальная среда (в т. ч. слушание детьми музыкальных произведений – шедевров мировой музыкальной культуры), не

только расширяет общий кругозор, но и способствует формированию основ музыкальной культуры ребенка [7; 13]. Систематические занятия музыкой в раннем детстве способствуют развитию музыкальных способностей, творческого мышления [15; 16].

*Формирование музыкального мышления
в системе дополнительного образования*

Музыкальное развитие будущих профессионалов обеспечивает система музыкального образования: детская музыкальная школа (далее – ДМШ) – музыкальное училище/колледж – вуз, которая сложилась в 30-е гг. прошлого века. Статус ДМШ, ее цели и задачи обучения менялись. В настоящее время, согласно статье 83 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», ДМШ имеет возможность осуществлять учебно-воспитательную деятельность по двум программам (общеразвивающей и предпрофессиональной) [1].

Целями обучения по дополнительным предпрофессиональным программам в области музыкального искусства являются: обеспечение развития музыкально-творческих способностей детей основе приобретенных ими знаний, умений и навыков в области музыкального исполнительства; выявление музыкально одаренных детей в области музыкального исполнительства и подготовку их к дальнейшему поступлению в образовательные учреждения, реализующие образовательные программы среднего профессионального образования [1; 19].

Целями обучения по дополнительным общеразвивающим программам являются обеспечение развития творческих способностей и индивидуальности обучающихся, овладение знаниями и представлениями о музыкальном исполнительстве, формирование практических умений и навыков, устойчивого интереса к самостоятельной деятельности в области музыкального искусства [1; 19].

Можно отметить, что занятия по предпрофессиональным программам ориентированы на подготовку к дальнейшему профессиональному музыкальному образованию. Поэтому, выбирая программу, родителям и ребенку необходимо сделать этот серьезный выбор [1; 19; 29].

Начальный этап обучения в ДМШ очень важен не только в плане формирования умений и навыков игры на музыкальном инструменте, усвоения музыкально-теоретических дисциплин, но и в личностном развитии ребенка. И здесь очень важны внимание и поддержка родителей [1; 7; 8; 9; 11]. Благоприятная образовательная среда, заинтересованность и включенность родителей, ключевые компетенции и знание педагогами особенностей возрастного развития детей способствуют эффективному музыкальному и личностному развитию учащихся ДМШ, их социализации, профессиональному самоопределению [2; 7; 9; 10; 20; 25].

Ориентируясь на будущую профессиональную деятельность музыканта-инструменталиста, ребенок с первых занятий начинает осваивать «музыкальный язык», элементами которого являются: интонация, мотив, мелодия, лад, ритм, гармония, темп, тембр, динамика и т. д. Педагогу следует организовать учебный процесс таким образом, чтобы «элементы музыкального языка откладывались в сознании ребят не пустыми звуковыми формами, но значащими единицами» [23, с. 54–55]. Анализируя музыкальное произведение, можно заметить, что отдельное средство музыкальной выразительности обладает определенными смысловыми возможностями, которые сложились в процессе музыкального-исторического развития. Например, нисходящая малая секунда с ударением на первом звуке, повторяющаяся несколько раз, воспринимается как плач, жалоба. Данное средство выразительности реализуется в конкретном контексте и согласуется с тем, что действует одновременно с ним. Отметим, что одно и то же средство музыкальной выразительности, применяемое в несхожих по характеру произведениях, может иметь разную смысловую нагрузку.

Таким образом, восприятие музыки неразрывно связано с музыкальными культурно-историческими традициями. Поэтому «музыкальный язык» не будет воспринят, если не будет «опознан» ребенком как музыка: восприятие музыкально-художественного образа, его смысла невозможно без опыта понимания музыкального языка.

Наблюдения и эмпирические исследования, проведенные в группах детей на занятиях «Слушание музыки» и «Музыкальная литература» [13] показывают, что

неохотно слушают музыку дети со слабо развитым восприятием («музыкальной начитанностью»). Такие дети отвлекаются или сидят спокойно, но думают «о чем-то своем», а музыка является «звуковым фоном». Поэтому восприятие музыкального произведения не следует считать «пассивным» видом музыкальной деятельности.

Понимание музыки – это сложный процесс (особенно для начинающих слушателей). Оценка реакции ребенка на музыку должна опираться на возрастные особенности и музыкальную подготовленность, музыкальное развитие.

Учащиеся 2 класса МУ ДО ДМШ №1 (41 чел.) воспринимают музыку, начиная с узнавания эмоций: радость или горе, созерцание или восторг, праздничное ликование или драматическая взволнованность. Во время прослушивания музыкального произведения под влиянием его определенного эмоционального состояния возникает «образ», который можно назвать «творческим продуктом» процесса восприятия музыки. Иными словами, эмоции обладают способностью подбирать впечатления, образы, созвучные настроению слушателя в данный момент. Поэтому восприятие музыки непосредственно связано с воображением.

Музыкальное воображение может быть пассивным и активным. Пассивное воображение (мечты, грезы) подчиняется внутренним факторам: слушатель «растворяется», «плывет» в приятной для него музыке, создающей положительные эмоции, и придается «фантазированию», в котором образы усиливают и сохраняют положительное эмоциональное состояние.

Активное воображение предполагает решение творческой задачи, опираясь на конкретную информацию, полученную на уроках игры на музыкальном инструменте, на занятиях сольфеджио, используя предшествующий опыт.

Развитие творческого воображения (создание новых образов посредством приемов интеллектуальных операций) очень значимо для музыкальной деятельности. Для активного воображения важен уровень сформированности произвольности [3]. Определенное волевое усилие позволяет сосредоточиться на звучании музыкального произведения, т.к. феномен музыки заключается в том, что мы

слышим в данный момент сейчас же уйдет в прошлое, а следующее мгновение можно только «предвкушать».

Воображение слушателя может «опираться» на представления, те явления и предметы, которые в данный момент отсутствуют. «Гостиная наполнилась громом; гремело все: и пол, и потолок, и мебель... Екатерина Ивановна играла трудный пассаж, интересный именно своею трудностью, длинный и однообразный, и Старцев, слушая, рисовал себе, как с высокой горы сыплются камни, сыплются и все сыплются, и ему хотелось, чтобы они скорее перестали сыпаться...» [28, с. 318].

Для того, чтобы «перевести» нотный текст в «звучащий образ», необходим исполнитель, который способен передать замысел композитора. Именно к воображению и фантазии слушателя через исполнителя обращается композитор, передавая в сочинении то пластику танцевальных движений, то завораживающую картину природы, то сказочную сцену.

Фиксирование успешности развития ученика в процессе обучения в ДМШ посредством усложнения учебного репертуара и музыкально-технического продвижения имеет формальный характер и не отражает реальной ситуации музыкального развития ребенка. Для музыкального воспитания и развития ДМШ предоставляет комплекс учебных предметов, каждый из которых приносит новые знания, развивает навыки [13; 15; 19]. Музыкальные предметы (класс специального инструмента, сольфеджио, слушание музыки, музыкальная литература, хоровое пение и др.), дополняя друг друга, создают условия развития юного музыканта-исполнителя до уровня требований результатов предпрофессиональных программ [19; 29].

Работа в классе специального инструмента – это изучение музыкальных произведений с целью их публичного исполнения [17]. Данная продуктивная музыкальная деятельность является творческим процессом. Занятия «донотного периода» базируются на интересе ребенка к звукам, а точнее – не к любому сочетанию звуков, а к мелодии (песенке), которая вызывает эмоциональное переживание, образное представление. Дошкольники и младшие школьники любят

мелодии со словами, т.к. их можно спеть (проинтонировать), а потом подобрать на инструменте. И уже на этом начальном этапе педагог старается, чтобы «исполнение» было выразительным, соответствовало содержанию.

Педагоги отмечают, что чем ярче впечатление, тем больше желание ребенка воспроизвести услышанное. Для поддержания интереса и развития воображения педагоги используют на занятиях разнообразные, яркие мелодии и пьесы, позволяющие переживать разнохарактерную музыку – веселую, грустную, напевную, танцевальную и др. Можно предположить, что в данный момент начинает формироваться «музыкальное мышление – система психических механизмов, оперирующая музыкально-слуховыми представлениями для осуществления музыкальной деятельности» [26, с. 87], которое при дальнейшем обучении и развитии может стать профессиональным.

«В свете задачи формирования-развития профессионального мышления учащегося опыт, приобретаемый через исполнение музыки, особенно ценен» [27, с. 187]. Основной формой педагогической работы по формированию музыкального мышления является общение педагога и ученика, которое способствует разучиванию музыкального произведения: объяснение и показ (изложение изучаемого музыкального материала и его иллюстрация).

В процессе объяснения педагог старается «разбудить» интерес ученика, «подтолкнуть его воображение», направить творческий процесс, рассчитывая на мыслительные способности, «понимание» ребенка, осознание им исполнительских задач по созданию музыкального образа. Здесь присутствует анализ жанра, формы музыкального произведения и его элементов, средств музыкальной выразительности. «Освоение логики развития музыкальной мысли связано с пониманием таких приемов ее развития, как варьирование, чередование, продвижение, прогрессирующее сжатие, компенсация» [22, с. 208]. Краткое и образное разъяснение сочетается с показом.

Показ выступает и как «средство воздействия», и как метод обучения: так должно звучать; так надо сделать; так надо учить. На данном этапе работы показываются определенные исполнительские моменты – игровые приемы (*legato*,

non legato и пр.), аппликатура, педализация, нюансировка и др. В показе педагога происходит не только наглядное представление музыкального произведения (его частей), но и особая форма общения, способная создать «понимание без слов».

Педагог стремится в своей работе не к «копированию» и «подражанию» со стороны ученика, а к побуждению его творческого воображения, художественного мышления. Таким образом, при формировании музыкального мышления «показ» является важной формой работы, которая будет эффективной только при создании определенных условий: атмосферы доверия и открытости, готовности к взаимодействию и восприятию, переживанию музыкального произведения.

Многолетняя музыкально-педагогическая практика авторов показала, что у некоторых учеников чтение нот и игра на музыкальном инструменте не связаны/слабо связаны со слуховой сферой, что отражается на их восприятии: слуховое восприятие «пассивно следует» за движениями пальцев. Здесь на помощь могут прийти занятия в классе сольфеджио, где учеников целенаправленно «тренируют» на скорость воспроизведения различных интервальных, ладовых, тональных отношений.

«Музыкально-слуховые представления с неотвратимой закономерностью испытывают воздействие «интеллекта» и «эмоций», придающие им индивидуальные качества. Но поскольку «оценить» это воздействие можно только через свойства самих слуховых представлений, то именно слуховая сфера находится в самом музыкального обучения» [26, с. 95]. Систематические занятия способствуют управлению «внутренними» слуховыми представлениями, укрепляя базис музыкального мышления.

Заключение

Таким образом, все, что показывает в своей музыкально-исполнительской деятельности юный музыкант, является определяющим уровня сформированности его музыкального мышления, уровня музыкального развития, которого он достиг на данном этапе обучения.

Музыкальное мышление формируется в процессе музыкальной деятельности, овладением музыкальной специальностью, ростом профессионального мастерства.

Эффективность формирования музыкального мышления зависит от форм и методов обучения, где учитываются:

- отношение к внутреннему музыкальному представлению как основе музыкального мышления;
- понимание того, что вся аналитическая сфера действий музыканта должна быть соотнесена с логикой предмета (музыки);
- умение учитывать особенности психологии ученика [18, с. 131].

Список литературы

1. Актуальные вопросы педагогики и психологии: монография / Л.М. Яо, И.М. Рыжова, Т.Н. Васягина [и др.]. – Чебоксары: Среда, 2022. – 176 с. – ISBN 978-5-907561-99-1. – DOI 10.31483/a-10452. EDN YGJTPD
2. Актуальные вопросы педагогики и психологии: монография / Н.Я. Прокопьев, В.Н. Ананьев, Л.И. Пономарева [и др.]. – Чебоксары: Среда, 2025. – 155 с. – ISBN 5-907965-54-6. – DOI 10.31483/a-10739. EDN GNKFCF
3. Произвольное поведение как критерий готовности к школьному обучению / Е.В. Батурина, С.В. Гани, Ш.В. Квитатиани, Н.И. Константинова // Традиции и новации в дошкольном образовании. – 2018. – №3 (6). – С. 43–44. EDN XUFBAT
4. Бонфельд М.Ш. Введение в музыкознание: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / М.Ш. Бонфельд. – М.: Владос, 2001. – 224 с.: ноты. EDN VLPKYX
5. Бреан А. Музыка и мозг: как музыка влияет на эмоции, здоровье и интеллект / Аре Бреан, Гейр Ульве Скейе; пер. с норв. – М.: Альпина Паблишер, 2022. – 295 с. – ISBN 978-5-9614-2536-9.
6. Вопросы образования и психологии: монография / Е.П. Сабодина, З.М. Дзокаева, Е.Е. Горбунова [и др.]. – Чебоксары: Среда, 2022. – 172 с. – ISBN 978-5-907561-72-4. – DOI 10.31483/a-10434. EDN YNCUHA

7. Гани С.В. Музыкальная среда как фактор развития музыкальных способностей / С.В. Гани, Н.И. Константинова, Т.В. Калинина // Создание эффективной системы развития одаренных детей: материалы Всеросс. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 25–26 сент. 2018 г.) – Чебоксары: Среда, 2018. – С. 81–84. – ISBN 978-5-6041637-8-8.
8. Гани С.В. Формирование ценностных ориентаций младших школьников в семье и образовательной среде / С.В. Гани, Н.И. Константинова // Образование, инновации, исследования как ресурс развития сообщества: материалы Всеросс. науч.-практ. конф. с междунар. участ. (Чебоксары, 16 янв. 2024 г.) / редкол.: Ж.В. Мурзина [и др.]. – Чебоксары: Среда, 2024. – С. 93–99. – ISBN 978-5-907830-01-1.
9. Гани С.В. Благоприятная образовательная среда как основа успешного обучения юного музыканта / С.В. Гани, Н.И. Константинова // Здоровье участников образовательного процесса: современные вызовы и решения: материалы Всеросс. науч.-практ. конф. (Киселевск, 24 апр. 2025 г.) / редкол.: О.В. Савельева [и др.]. – Чебоксары: Среда, 2025. – С. 103–107. EDN AUNPME
10. Гани С.В. Социализация современных подростков: риски и ресурсы: монография. – Чебоксары: Среда, 2025. – 64 с. – ISBN 978-5-907965-08-9. – DOI 10.31483/a-10696. EDN HQRHAD
11. Гани С.В. Семья как ресурс психологического благополучия школьника / С.В. Гани, Н.И. Константинова // Образование, инновации, исследования как ресурс развития сообщества: материалы II Всеросс. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 26 июня 2025 г.) / редкол.: Ж.В. Мурзина [и др.]. – Чебоксары: Среда, 2025. – С. 62–65. – ISBN 978-5-907965-66-9.
12. Казиник М.С. Тайны гениев / М.С. Казиник. – М.: АСТ, 2019. – 320 с. – ISBN 978-5-17-109042-5.
13. Восприятие программной музыки младшими школьниками / Н.И. Константинова, Т.В. Калинина, С.В. Гани, Г.К. Николаева // Развитие современной системы образования: теория, методология, опыт: сборник статей. – Чебоксары: Среда, 2019. – С. 63–67. – ISBN 978-5-6043214-6-1. EDN OSYKID

14. Константинова Н.И. Развитие ладового чувства у старших дошкольников / Н.И. Константинова, С.В. Гани // Традиции и новации в дошкольном образовании. – 2020. – №4 (17). – С. 26–28.

15. Константинова Н.И. Развитие музыкальных способностей младших школьников на уроках сольфеджио / Н.И. Константинова, Т.В. Калинина, С.В. Гани // Наука и образование: новое время. – 2020. – №3 (21). – С. 45–49.

16. Константинова Н.И. Психологические аспекты музыкального воспитания школьников: монография / Н.И. Константинова, С.В. Гани. – Чебоксары: Среда, 2020. – 76 с. – ISBN 978-5-907313-49-1. – DOI 10.31483/a-191. EDN HLJKDT

17. Константинова Н.И. Психолого-педагогические аспекты подготовки юного музыканта к концертно-конкурсной деятельности / Н.И. Константинова, С.В. Гани, Е.В. Шерман // Образование, инновации, исследования как ресурс развития сообщества: материалы Всеросс. науч.-практ. конф. с междунар. участ. (Чебоксары, 26 март 2025 г.) / редкол.: Ж.В. Мурзина [и др.]. – Чебоксары: Среда, 2025. – С. 132–136. – ISBN 978-5-907965-28-7.

18. Кременштейн Б.Л. Постскрипtum. Записки педагога / Б.Л. Кременштейн. – М.: Классика-XXI, 2009. – 208 с.

19. Мамушкина О.И. Организация учебно-воспитательного процесса в дополнительном образовании (на примере детской музыкальной школы) / О.И. Мамушкина, Н.И. Константинова, С.В. Гани // Социально-педагогические вопросы образования и воспитания: материалы Всерос. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 28 янв. 2022 г.) / редкол.: Ж.В. Мурзина [и др.]. – Чебоксары: Среда, 2022. – С. 191–196. – ISBN 978-5-907561-06-9.

20. Модель компетенций специалиста по работе с подростками: Практическое руководство: методическое пособие / С.В. Гани, Е.А. Павшенко, З.Р. Хайрова [и др.]. – М.: Порт приписки, 2025. – 84 с. EDN DYTAKD

21. Гани С.В. Организация психолого-педагогического сопровождения одаренных детей в музыкальной школе: монография / С.В. Гани, Н.И. Константинова. – Чебоксары: Среда, 2025. – 144 с. DOI 10.31483/a-10688. EDN XRGAZQ

-
22. Петрушин В.И. Музыкальная психология: учеб. пособие для студентов и преподавателей / В.И. Петрушин. – М.: Владос, 1997. – 384 с. – ISBN 5-87065-103-4.
23. Подуровский В.М. Психологическая коррекция музыкально-педагогической деятельности: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.М. Подуровский, Н.В. Суслова. – М.: Владос, 2001. – 384 с. – ISBN 5-691-00559-6. EDN SHSKZG
24. Прокофьев С.С. Детство / С.С. Прокофьев. – 5-е изд. – М.: Музыка, 1983. – 192 с.
25. Современные вызовы образования и психология формирования личности: монография / Т.Е. Демидова, Г.А. Волковицкая, К.В. Кулемина [и др.]. – Чебоксары: Среда, 2023. – 176 с. – ISBN 978-5-907688-17-9. – DOI 10.31483/a-10480. EDN IZMWIQ
26. Сраджев В.П. Психологические характеристики структуры музыкального мышления / В.П. Сраджев // Научный результат. Педагогика и психология образования. – 2019. – Т. 5. №4. – С. 87–97. – DOI: 10.184113/2313-8971-2019-5-4-0-8. – EDN ULANHO
27. Цыпин Г.М. Обучение игре на фортепиано: учебник для среднего профессионального образования / Г.М. Цыпин. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Юрайт, 2020. – 246 с. – ISBN 978-5-534-07006-4.
28. Чехов А.П. Собрание сочинений в двенадцати томах / А.П. Чехов. – Т. 8. – М.: Государственное издательство художественной литературы, 1962. – 575 с.
29. Шерман Е.В. Музыкальное развитие инструменталиста: из опыта работы в детской музыкальной школе / Е.В. Шерман, Н.И. Константинова, С.В. Гани // Образование, инновации, исследования как ресурс развития сообщества: материалы III Всеросс. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 17 дек. 2024 г.) / редкол.: Ж.В. Мурзина [и др.]. – Чебоксары: Среда, 2024. – С. 191–193. – ISBN 978-5-907830-91-2.
-

Гани Светлана Вячеславовна – канд. психол. наук, заведующий сектором методического обеспечения деятельности психологических служб Федерального ресурсного центра психологической службы в системе высшего образования, Российская академия образования, Москва, Россия.

Константинова Наталья Ивановна – магистр педагогики, независимый исследователь, Подольск, Россия.

Шерман Екатерина Владимировна – педагог дополнительного образования МУ ДО «Детская музыкальная школа №2», Подольск, Россия.
