

МАОУДОД «Троицкая Детская Школа Искусств им. М.И. Глинки»

Г. Москва, г. Троицк

Методическая работа

преподавателя класса саксофона

Адеевой Анастасии Сергеевны

на тему

«Основные виды музыкально-педагогической деятельности»

2020 г.

Оглавление

Конструктивная деятельность.....	3
Музыкально-исполнительская деятельность	4
Игра на инструменте	6
Сольное пение.....	7
Пение в ансамбле с детьми.....	8
Дирижирование	8
Подготовка учащихся к исполнению музыки	9
Коммуникативно-организаторская деятельность	10
Исследовательская деятельность.....	13
Список используемой литературы:	16

Конструктивная деятельность

Конструктивная профессиональная деятельность педагога-музыканта направлена на осмысление содержания и способов художественно-педагогического построения отдельного музыкального занятия, блока занятий, целой четверти и т. д., воплощающих определенную идею и логику их развития. Эта деятельность предусматривает также прогнозируемую педагогом смену своих эмоциональных состояний, своей энергетики, отвечающих характеру запланированных видов музыкальной деятельности учащихся.

По своей природе эта деятельность является творческой, т.к. предполагает личностную адаптацию избранной педагогом учебной программы.

В любой учебной программе главное – это определенная логика подбора и построения учебного материала, которая и является ее стержнем. Задача педагога-музыканта, избравшего для своей работы с учащимися ту или иную программу, состоит в том, чтобы следовать этой логике и выстроить в соответствии с ней свою систему поурочного планирования задач, содержания, форм и методов музыкального образования с учетом специфики каждого отдельно взятого коллектива учащихся или же в условиях индивидуальных занятий с каждым учащимся.

Конструктивная деятельность требует *конкретизации* главных установок избранной педагогом программы применительно к каждому классу, группе учащихся, отдельному ребенку, в соответствии со следующими педагогическими условиями и особенностями осуществления педагогического процесса:

- уровнем общего и музыкального развития учащихся, их способностями, интересами, музыкальным опытом: условиями проведения занятий;
- темпом освоения учащимися того или иного учебного материала, овладения ими различными видами музыкальной деятельности;
- направленностью работы учебного заведения в целом;

- характером включенности каждого конкретного класса, группы учащихся, отдельного ребенка в школьную и внешкольную музыкальную жизнь;
- особенностями преподавания в данном учебном заведении художественно-гуманитарных и других дисциплин;
- особенностями стиля, характера преподавания предметов другими педагогами.

В содержание этой деятельности входит также планирование возможных импровизационных моментов на музыкальном занятии, вариантов их проведения.

При этом важную роль играет продуктивное воображение педагога-музыканта, рождающее многовариантность подходов к решению одной и той же задачи, способствующее созданию особой атмосферы проведения музыкального занятия.

Музыкально-исполнительская деятельность

Содержание и объем музыкально-исполнительской деятельности педагога-музыканта, работающего в разных сферах музыкального образования, могут существенно отличаться. Если в системе дополнительного образования, такая деятельность, как правило, имеет ту или иную основополагающую направленность – вокальную, инструментальную и т. п. – то в учреждения общеобразовательного профиля она уже изначально проявляется в своей многогранности.

Учитель-музыкант в широком значении этого слова, как подчеркивает Л. Г. Арчажникова, должен «не просто объяснять, давать детям теоретические знания, а учить самой музыкой; не только говорить, а уметь подкреплять свои слова исполнением соответствующих произведений; не давать готовые схемы, образцы вопросов или ответов, а спрашивать и отвечать при помощи музыки в собственном исполнении. Стало быть, учитель должен хорошо владеть инструментом». К этому следует добавить и необходимость свободного

владения учителем своим певческим голосом. При этом не обязательно, чтобы его голос по силе приближался к голосу профессионального певца-солиста. Важно, чтобы он был профессионально поставлен, красивым по качеству звучания, гибким и выразительным.

Музыкально-исполнительская деятельность включает в себя следующие основные *разновидности*: сольное пение; пение в ансамбле с учащимися; игра на инструменте, в том числе на элементарных музыкальных инструментах; дирижирование (хором, оркестром детских музыкальных/народных инструментов); музыкально-пластическое движение.

Особенности музыкально-исполнительской деятельности педагога-музыканта заключаются прежде всего в ее педагогической направленности, которая предполагает:

- ориентацию на детскую аудиторию;
- стремление увлечь детей музыкой на основе собственного музицирования;
- вовлечение учащихся в совместную исполнительскую деятельность;
- пробуждение их творческих способностей, воображения, ассоциативного мышления и т. д.

Творческий характер исполнительской деятельности педагога-музыканта проявляется прежде всего в следующих аспектах: в своеобразии осуществляемых им интерпретаций исполняемых инструментальных и вокальных произведений; в умении продемонстрировать учащимся одно и то же произведение в различных интерпретациях как примеры возможности сосуществования различных подходов к художественному прочтению музыкальных произведений; в способности пробудить своим творческим показом желание у учащихся осуществлять попытки создания собственных вариантов интерпретаций разучиваемых и исполняемых произведений.

Охарактеризуем в общих чертах каждый из видов музыкально-исполнительской деятельности педагога.

Игра на инструменте

На уроках музыки и инструментальных занятиях в системе дополнительного музыкального образования педагог-музыкант выступает и как исполнитель-инструменталист, владеющий различными видами инструментального исполнительства: сольное исполнение произведений, аккомпанирование учащимся, игра в ансамбле с детьми.

Сольное исполнение произведений на инструменте предполагает соблюдение всех тех требований, которые предъявляются к исполнителю – инструменталисту. Вместе с тем специфика работы требует владения репертуаром, состоящим из широкого круга произведений практически всех стилей, жанров, с которыми необходимо познакомить учащихся.

Особо следует сказать, что учитель музыки как обязательное должен уметь играть не только на основном для него музыкальном инструменте, но и на элементарных музыкальных инструментах. При этом его исполнение на таких инструментах также должно отвечать требованиям музыкальности, грамотности, как и при игре на основном инструменте.

Учитель музыки, а также руководители детских хоровых коллективов, педагоги вокала выступают на музыкальных занятиях и в роли аккомпаниатора в его двух основных *функциях*: аккомпанирование пению детей и пение под собственный аккомпанемент. При этом, разумеется, необходимо соблюдать все те требования, которые предъявляются к аккомпанементу в концертмейстерском классе.

В работе с учащимися нужно учитывать уровень их готовности к совместной с аккомпаниатором исполнительской деятельности. Так, в одном случае требуется вести за собой учащихся в процессе совместного музицирования, в другом случае, когда дети уже достаточно свободно владеют музыкальным материалом, – стараться следовать тем правилам, которые установлены для исполнения в ансамбле.

Педагог-музыкант должен также уметь достаточно свободно *транспонировать* разучиваемые с детьми песни и хоровые произведения в удобную для них тональность.

Игра в ансамбле с детьми осуществляется в различных формах: в форме коллективного и ансамблевого музицирования на детских/народных инструментах, в форме ансамблевого исполнения на фортепиано. Как в той, так и в другой формах педагог берет на себя функцию ведущего исполнителя.

Сольное пение

Одним из видов музыкально-педагогической деятельности педагога-музыканта является вокальное исполнение произведений, предназначенных и для последующего разучивания с детьми, и для слушания музыки. Это могут быть произведения классической, народной, религиозной и современной музыки как с сопровождением, так и без него. Музыкальное произведение исполняется на занятии и целиком (песня, романс) и отдельными фрагментами. При этом педагог должен проявить эмоциональность, музыкальность, профессиональное владение певческими умениями и навыками, соблюдая стиль композитора исполняемого произведения, эпохи, национальный стиль.

Исполнение произведений с сопровождением требует такого уровня владения аккомпанементом, при котором педагог может осуществлять зрительный контакт с детьми, наблюдать за атмосферой в классе и реакцией детей на исполняемое произведение. Выполнение этой задачи невозможно без отличного знания данного музыкального произведения.

Качество пения педагога играет решающую роль для формирования вокально-хоровой культуры школьников. Выразительное, грамотное, технически точное пение может стать для учащихся тем образцом, к которому они будут стремиться в своем исполнении вокальных произведений.

В том случае, когда педагог-музыкант – мужчина, следует иметь в виду, что он поет в ином, по сравнению с детьми, регистре. Поэтому при разучивании

песни, предназначенной для детского исполнения, желательно использовать пение фальцетом.

Пение в ансамбле с детьми

Еще одним видом исполнительской вокальной деятельности, которым должен владеть учитель музыки, педагог-вокалист и хормейстер является пение в ансамбле с детьми. В его основе лежит совместная певческая деятельность педагога и учащихся, построенная в основном по принципу «ведущий – ведомый». Содержание этой деятельности зависит от поставленных исполнительских и педагогических задач (определение характера произведения, его темпа, динамики и т. д.).

Совместному исполнению должна предшествовать демонстрация педагогом того, как надо исполнить тот или иной музыкальный материал (с точки зрения качества певческого звучания, особенностей произнесения текста, способа звуковедения, характера исполнения, фразировки и т. д.).

Дирижирование

Особым видом исполнительства на музыкальных занятиях выступает дирижирование хором, музыкально-пластическими композициями. Сущность этой работы заключается в воплощении исполнительского замысла посредством управления музыкальной деятельностью детей в различных видах музицирования. В процессе дирижирования педагог стремится прежде всего к решению следующих задач:

- установление согласованности действий учащихся в воплощении художественного, исполнительского замысла произведения;
- поддержание необходимого для исполнения данного произведения эмоционального состояния и его «влучения» (термин К. С. Станиславского) учащимся;

- предотвращение возникающих затруднений у детей путем эпизодического подключения учителя к исполнительской деятельности (например, подпевание одной из партий, подсказка слов, движений и др.).

К этому следует добавить, что дирижирование нередко сочетается с собственной исполнительской деятельностью педагога либо в качестве аккомпаниатора, либо как исполнителя наиболее трудных для детей оркестровых или хоровых партий.

Подготовка учащихся к исполнению музыки

Подготовка учащихся к исполнению включает: хормейстерскую деятельность; деятельность по подготовке учащихся – к пению в хоре, ансамбле, игре в оркестре, к исполнению музыкально-пластических композиций, к сценической интерпретации музыкальных произведений.

Хормейстерская деятельность педагога-музыканта, заключается в разучивании партий, выработке ясной дикции, ансамбля, голосообразования, звуковедения и т. д. Следует иметь в виду, что эту работу необходимо выполнять, учитывая степень развития музыкальных способностей, умений и навыков учащихся и соответственно выбирать доступный для них репертуар.

Кроме этого, она неразрывно связана с решением ряда музыкально-педагогических задач по развитию музыкального слуха, памяти, мышления, воображения, певческого голоса, по формированию у учащихся вокально-хоровых умений и навыков. При этом особое значение имеет способность, умение педагога владеть хормейстерскими навыками разучивания той или иной партии, показа «как надо и как не надо» исполнять какой-либо фрагмент этой партии, одновременно дирижировать одной рукой и играть мелодию – другой и т. д.

Подготовка учащихся к игре в оркестре предусматривает выполнение перечисленных выше задач, но с учетом специфики работы с детьми, играющими на каком-либо музыкальном инструменте в оркестре. Педагог разучивает с ними оркестровые партии, соединяя их по своему усмотрению

перед тем, как исполнить всю партитуру. В ряде случаев он берет на себя обязанности исполнителя наиболее трудной для детей партии. Важно, чтобы учащиеся осваивали игру на различных элементарных инструментах.

Как и хормейстерская деятельность, подготовка учащихся к игре в оркестре неразрывно связана с решением педагогических задач – развитием музыкальных способностей, навыков и умений.

Коммуникативно-организаторская деятельность

Коммуникативно-организаторская профессиональная деятельность педагога-музыканта направлена на решение следующих основных задач:

- педагогическое руководство процессом проведения музыкальных занятий и реализация стоящих перед педагогом планов, связанных с организацией всех видов музыкальной деятельности и форм музыкальных занятий;
- организация процесса совместного с детьми «проживания» произведения, использование «манков» (термин К. С. Станиславского), «обратной связи», регуляции эмоционального состояния учащихся в соответствии с определенной музыкально-педагогической задачей;
- установление атмосферы эмоционально-духовного общения, контакта между педагогом и детьми, доброжелательного, уважительного и требовательного отношения к ним, создание установки на возникновение эмоционально-духовных отношений между детьми и музыкой в процессе ее личностного восприятия, воспроизведения.

Особое значение в осуществлении коммуникативно-организаторской деятельности педагога-музыканта имеет его эмоционально-волевое начало, проявляющееся в организации коллективной исполнительской деятельности детей.

Как коммуникативная, так и организаторская деятельность педагога-музыканта во многом зависят:

- от индивидуальных особенностей педагога-музыканта, его темперамента, манеры общения с детьми;

- от стиля и характера поведения детей;
- от уровня воспитанности детей; способности их к организации и самоорганизации, к переключению от одного вида деятельности к другому; от реакции на тон и действия педагога, его шутку, на заданный темп и интенсивность занятия, сложность поставленных перед ними задач; от чередования коллективной, групповой и индивидуальной деятельности, контраста характера изучаемых музыкальных произведений, продолжительности их звучания;
- от установившихся взаимоотношений между педагогом и детьми.

Характеризуя данный вид деятельности, необходимо особо подчеркнуть, что организация музыкального занятия не терпит шаблонов и предусматривает вариативность. Это обстоятельство проявляет себя практически на всех его этапах. Так, например, даже в самом начале урока музыки – когда учащиеся заходят в класс под музыку – один учитель выстраивает детей перед классом, приводя их в состояние психологической готовности к занятию, в частности, подбором такой музыки, которая, по его мнению, поможет детям настроиться и включиться в атмосферу данного конкретного урока.

Другой учитель допускает свободный вход детей в класс с последующей самоорганизацией дисциплины и готовности к занятиям.

Вряд ли можно с уверенностью сказать, какой из этих двух способов организации начала урока более продуктивен, т.к. в конечном счете решающее значение как в том, так и в другом случае имеет то, *как* это делает учитель и способствует ли примененный им способ организации достижению задачи подготовки учащихся к музыкальному занятию.

Коммуникативная деятельность педагога-музыканта направлена также на создание «ситуации успеха», которая поможет вовлечь детей в активное, творческое общение с музыкой, максимально раскрыть их способности в том или ином виде музыкальной деятельности, пробудить в них ощущение радости

от возможности почувствовать уверенность в своих силах, в проявлении себя как творческой личности.

Педагогическими условиями эффективности коммуникативно-организаторской деятельности являются:

- знание педагогом реальных *возможности детей* (своеобразия музыкальных способностей и уровня овладения различными видами музыкальной деятельности);

- *диалогичность* взаимоотношений педагога и учащихся, направленная на установление творческой атмосферы в процессе музыкальных занятий;

- применение *индивидуально-дифференцированного подхода* к учащимся с предъявлением более высоких требований по отношению к музыкально одаренным детям и облегченных – к детям со скромными музыкальными способностями;

- выстраивание содержания музыкальных занятий с учетом сочетания в нем *различного по уровню сложности изучаемого музыкального материала и предлагаемых учащимся заданий*;

- установка на постепенное и последовательное воспитание в детях *интереса к самому процессу репетиционной музыкальной работы*, приобретающей по мере обучения все более профессиональный характер, сообразуемый с музыкальными возможностями детей;

- установка на *неординарность исполнительского процесса*, когда каждое новое исполнение вносит нечто новое;

- предоставление возможности детям каждого класса и особенно внеклассным музыкальным коллективам *выступать с подготовленными музыкальными программами* перед различными слушательскими аудиториями;

- использование возможностей музыки для создания особой атмосферы на музыкальном занятии, создающей благоприятные условия для *арттерапевтического воздействия музыки* как на коллектив в целом, так и на отдельных учащихся.

Исследовательская деятельность

Обозначим в общей форме сущность исследовательской деятельности. Она направлена на решение следующих задач:

- изучение и творческое преобразование личности и деятельности учащихся в процессе музыкального образования;
- совершенствование содержания и процесса музыкального воспитания, обучения, развития;
- профессиональное саморазвитие.

Исследовательская деятельность педагога-музыканта часто возникает и развивается непосредственно с рождения новой, связанной с усовершенствованием методов, содержания, процесса обучения и т. д. В этом случае педагог обдумывает возникшую идею, разрабатывает технологию ее реализации, затем проверяет ее на практике.

Нужно отметить, что что-то новое, предлагаемое педагогом-практиком, может иметь двоякое продолжение: это может быть новация, претворение которой возможно только им самим, в силу его таланта, особых данных, состава учащихся, условий обучения и т. д., но бывает и так, что новация в той или иной интерпретации оказывается доступной для повторения другими педагогами.

Внедряя новацию, следует выяснить, к какой науке она более всего имеет отношение – к музыкальной психологии, музыкознанию, теории исполнительства и т. д., и на этой основе попытаться понять ее механизм, структуру, функции, направленность и др.

Разумеется, необходимо проверить путем изучения специальной литературы, не имела ли она место ранее в методике и практике музыкального образования. Также следует обратить внимание на то, что конкретно дает для музыкального развития ребенка предложенная новация. Это может быть эффективное развитие какой-либо способности, умения, навыка, качества личности. В этом случае важно выявить тот уровень исследуемого явления, который имел место до применения новации. Затем подробно описать процесс применения новации

на практике. Наконец, вновь провести обследование детей и зафиксировать меру «прироста» исследуемых показателей.

Конечно, данный вид деятельности, если иметь в виду его профессиональный уровень, достаточно сложен. Он требует, кроме сказанного выше, владения целой системой методов исследования, включающих разные уровни: философский, общенаучный (психологический, музыковедческий и др.), частнонаучный, т. е. собственно музыкально-педагогический. При этом особое значение имеет поиск новых идей в родственных науках и искусствах и возможности их музыкально-педагогической интерпретации.

Методы исследования подразделяются также на теоретические и эмпирические. К первым из них относятся прежде всего анализ, синтез, обобщение музыкально-педагогических фактов, явлений. Ко второй группе исследовательских методов следует отнести наблюдение, сравнение, педагогический эксперимент. В своей совокупности они дают возможность составить целостное представление об исследуемой проблеме и о целесообразности, эффективности предложенных новаций.

В системе общего музыкального образования *программы по музыке для учреждений общеобразовательного типа* дополняются целым комплексом учебно-методических материалов. Как правило, в него входят: методические рекомендации для учителя, хрестоматии, фонохрестоматии, учебник по музыке и рабочие тетради для учащихся каждого класса. Некоторые авторы разрабатывают также дневники музыкальных впечатлений, пособия для учителя в виде DVD-дисков и т. п.

В последние годы такого рода учебно-методические комплексы создаются и для системы *дополнительного музыкального образования*. Кроме программ по отдельным дисциплинам, входящим в содержание занятий в детских музыкальных школах и школах искусств, создаются учебно-методические пособия, раскрывающие методику работы и предлагаемый музыкальный материал. Примером тому могут служить многочисленные пособия для педагогов-инструменталистов, теоретиков, вокалистов, хоровиков.

Особо следует отметить большое количество пособий, представляющих собой *самоучители* по игре на различных музыкальных инструментах для детей различных возрастных групп и даже для взрослых, стремящихся самостоятельно обогатить свой музыкальный опыт. (И. М. Красильников и др.). Такие пособия создаются не только на традиционных бумажных носителях, но преимущественно в виде электронных ресурсов, что делает их легкодоступными для всех желающих и привлекательными для детей.

Список используемой литературы:

1. **Абдуллин Э.Б.** Теория музыкального образования: Учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений / Э.Б. Абдуллин, Е.В. Николаева. – М.: Изд. центр «Академия», 2004. — 336 с.
2. **Блох О.А.** Педагогика и психология музыкального творчества. – М.: МГУКИ, 2011. – 160 с.
3. **Бочкарёв Л.Л.** Психология музыкальной деятельности. – М.: Классика-XXI, 2006. – 352 с.
4. **Волков Н.В.** Проблемы и методы эффективного обучения музыканта-духовика // Проблемы педагогической подготовки студентов в контексте среднего и высшего профессионального музыкального образования: материалы науч.-практ. конференции. – М.: РАМ им. Гнесиных, 1997. – С. 45 – 47.
5. **Волков Н.В.** Психофизиологические основы и принципы постановки губного аппарата исполнителя на язычковом духовом инструменте. – М.: Науч. - метод. Центр по худож. образованию, 2005. – 49 с.
6. **Волков Н.В.** Проблемы развития творческого мышления музыкантов // Вестник МГУКИ. – 2006. – №4 (16). – С. 168-170.
7. **Волков Н.В.** Новые тенденции в методике обучения игре на духовых инструментах // Теория, методика и история исполнительства на духовых инструментах. – М.: РАМ им. Гнесиных, 2006. – С. 195-203.
8. **Волков Н.В.** Психофизиологические основы и принципы постановки губного аппарата исполнителя на язычковых духовых инструментах // Теория, методика и история исполнительства на духовых инструментах. – М.: РАМ им. Гнесиных, 2006. – Вып. 168. – С. 25-71.
9. **Волков Н.В.** Теория и практика искусства игры на духовых инструментах. – М.: Академический проект, 2008. – 399 с.
10. **Волков Н.В.** Принципы постановки губного аппарата исполнителей на духовых инструментах // Музыкаведение. – 2008. – №2. – С. 63-67.

11. **Волков Н.В.** Современные понятия «губной аппарат» и «амбушюр» в исполнительском процессе музыканта-духовика // Вестник МГУКИ. – 2009. – №3 – 4 (сентябрь – декабрь). – С. 36 –37.
12. **Волков Н.В.** Психофизические основы исполнительского процесса музыканта-духовика // Оркестр. – 2009. – №3 – 4 (сентябрь – декабрь). – С. 41 – 42.
13. **Волков Н.В.** Принцип «не препятствовать звукообразованию» в процессе управления звучанием духового инструмента // Музыка и время. – 2010. – №6 (март). – С. 33 – 35.
14. **Воронцов Ю.С.** Основы джазовой импровизации (для духовых инструментов). – М.: Совр. музыка, 2001. – 56с.
15. **Гаранян Г.А.** Основы эстрадной и джазовой аранжировки. – М.: Региональный обществ. фонд развития джазового искусства Георгия Гараняна, 2010. – 256с.
16. **Диков Б.А.** Методика обучения игре на духовых инструментах. – М.: Гос.муз.изд., 1962. – 116 с.
17. **Диков Б.** О дыхании при игре на духовых инструментах. – М.: Музгиз, 1956. – 99 с.
18. **Диков Б.** О работе над гаммами и арпеджио при игре на духовых инструментах. – М.: Ин-т военных дирижёров, 1959. – 30 с.
19. **Диков Б., Седракян А.** О штрихах при игре на духовых инструментах // Труды факультета. – М.: Военно-дириж. ф-т. при МГК, 1961. – Вып. 5.– С. 48 – 81.
20. **Диков Б.** О работе над гаммами // Методика обучения игре на духовых инструментах. // М.: Музыка, 1966. – Вып. 2. – С. 182 – 210.
21. **Иванов В.Д.** Школа академической игры на саксофоне. – Ч. I.– М.: Изд. Михаил Диков, 2003.– 147 с.
22. **Иванов В.Д.** Выражение эмоциональной отзывчивости на сонорно-акустические эффекты в исполнительстве на деревянных духовых инструментах

// Эмоциональный компонент содержания эстетического образования. – Тула: Изд. ТГПУ им. Л.Н. Толстого, 2006 – С. 330 – 333.

23. **Иванов В.Д.** Словарь музыканта-духовика. – М. Музыка, 2007. – 128 с.
24. **Иванов В.Д.** Основы индивидуальной техники саксофониста. – М.: Музыка, 1993. – 24 с.
25. **Ильмер Ж.А.** Джазовая импровизация для саксофона: Учебно-методическое пособие. – М.: РАМ им. Гнесиных, 2007. – 77 с.
26. **Ильмер Ж.А.** Методическое пособие по импровизации для саксофона и других музыкальных инструментов. – М.: Изд. Михаил Диков, 2004. – 72с.
27. **Казакова А.Г., Кузнецова Т.В.** Педагогика высшей школы в сфере культуры. – М., МГИК, 2015. – 440 с.
28. **Королёв О.К.** Ритмика джаза: Теория и практика. – М.: Музыка, 2016. – 160 с.
29. **Кузнецов В.Г.** Теория и методика учебно-творческого процесса в любительских эстрадных оркестрах и ансамблях. – М.: Музыка, 2000. – 246 с.
30. **Леонов В.** Физиологические основы и рациональная постановка дыхания при игре на духовых инструментах. – Астрахань: Астрахан. гос. Консерватория, 1985. – 44 с. – Деп. В НИО Информкультура Гос. б-ки СССР им. В. И. Ленина 26.08.1986, № 1306.
31. **Леонов В.** Теория и практика игры на духовых инструментах. – Краснодар: Обл. учебн.-метод. кабинет учрежд. культуры, 1988. – 80 с.
32. **Леонов В.** Средства и методы музыкальной педагогики в колледже // Деревянные духовые инструменты: теория, история, архив. – Петрозаводск: Петр. Гос. консерватория, 2009. – Вып. 4. – С. 10 – 47.
33. **Леонов В.** Основы теории исполнительства и методики обучения игре на духовых инструментах. – Ростов-на-Дону: Рост. гос. консерватория, 2010. – 345 с.
34. **Маркин Ю.И.** Джазовый словарь. – М.: Мелограф, 2002. – 20с.
35. **Маркин Ю.И.** Школа джазовой импровизации. – Ч. I.: Теоретический курс. – М.: Изд. Михаил Диков, 2008, – 140 с.

36. **Маркин Ю.И.** Школа джазовой импровизации. – Ч. II. / Сборник разностилевых, разножанровых и разнохарактерных пьес. – М.: Изд. Михаил Диков, 2008, – 150 с.
37. **Михайлов Л.** Школа игры на саксофоне. – М.: Музыка, 1975. – 68 с.
38. **Найзайкинский Е.В.** Стиль и жанр в музыке. – М.: Изд. центр «Владос», 2003. – 248 с.
39. **Нихауз Л.** Основы джазовой игры на саксофоне. – Вып. 2. – СПб.: Композитор, 2013. – 23 с.
40. **Оленчик И.Ф.** Обучение и исполнительство на кларнете: Методическое пособие. – М.: Совр. музыка, 2013. – 160 с.
41. **Осейчук А.** Начальное обучение игре на саксофоне. – М.: Центр. Науч.-метод. кабинет по учеб.завед. культуры и искусства, 1986. – 50с.
42. **Осейчук А.В.** Школа джазовой импровизации для саксофона. – М.: Кифара, 1997. – 215 с.
43. **Осейчук А.В.** Работа над произведениями джазовой классики в специальном классе саксофона. – Вып. I. – М.: Всесоюзн. ЦНМК по учебным заведениям культуры и искусства, Мин.культуры РСФСР, 1987. – 119 с.
44. **Осейчук А.В.** Работа над произведениями джазовой классики в специальном классе саксофона. – Вып. II.: методическая разработка для эстрадных отделений музыкальных училищ и вузов. – М.: Изд. РМК по учебным заведениям культуры и искусства, Мин.культуры РСФСР, 1989. – 108 с.
45. **Педагогические технологии: вопросы теории и практики внедрения** / Под общей ред. И.А. Стеценко. – Ростов-на-Дону, 2014. – 253 с.
46. **Психология музыкальной деятельности: теория и практика** / Под ред. Г.М. Цыпина. – М.: Изд. центр «Академия», 2003. – 368 с.
47. **Ривчун А.** Школа игры на саксофоне. – М.: Музыка, 2001. – 143 с.
48. **Торопова А.В.** Музыкальная психология и психология музыкального образования. – М.: Юрайт, 2016. – 245 с.
49. **Усов Ю.А.** Методика обучения игре на трубе. – М.: Музыка, 1984.– 216 с.

50. **Федеральный закон № 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации»** от 29.12.2012 г.

51. **Цагарелли Ю.А.** Психология музыкально-исполнительской деятельности. – СПб.: Композитор, 2008. – 386 с.