

**РАБОТА С УЧАЩИМИСЯ БЕЗ
МУЗЫКАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ
ДУХОВОГО ОТДЕЛЕНИЯ В
КЛАССЕ ОБЩЕГО ФОРТЕПИАНО**

Тоноян М.А.

г.Воркута, 2013г.

Методическая разработка
**Специфика работы преподавателя
по классу общего фортепиано**

Практика последних лет показывает, что в процессе первоначального обучения игре на фортепиано, появились тенденции, обусловленные повышенными требованиями к качеству и методике преподавания предмета. Основным направлением в процессе первоначального обучения игре на фортепиано, становится воспитание у обучающегося любви к музыке, внимательного отношения к звукам и линиям развития мелодии. Творческое начало рождает в уч-ся живую фантазию, воображение.

Большинство направлений фортепианной педагогики 19-20 веков не связывало обучение навыкам моторно-двигательного характера с одновременным и параллельным слуховым воспитанием. Вера в многочасовые и механические повторения как единственное и универсальное средство выработки техники явилось одной из основ, на которых опиралось учение старой школы фортепианной игры. Однако с течением времени фортепианной педагогике и исполнительстве укрепляется мнение, что обучение техническим, моторным навыкам фортепианного исполнительства неотделимо от слухового контроля, задач художественного исполнения.

Выдающийся педагог и пианист XX века Генрих Густавович Нейгауз по этому поводу говорил, что работа над художественным образом должна начинаться одновременно с первоначальным обучением игре на фортепиано и с усвоением нотной грамоты. Если уч-ся сможет воспроизвести какую-нибудь простейшую мелодию, необходимо добиваться, чтобы это первоначальное «исполнение» было выразительным, чтобы характер исполнения точно соответствовал характеру(содержанию) данной мелодии.

Проблеме поиска новых методик, способствующих повышению качества обучения игре на инструменте в классе общего фортепиано и их практическому применению в экспериментальной работе рассказано в этом мет.докладе.

Начальное обучение игре на фортепиано – не изолированная область работы с учеником, подчиняющаяся принципиально особым требованиям, а часть общего процесса, имеющая, однако, свои специфические особенности

Работая с уч-ся, педагог приступает к возведению своего рода музыкального фундамента. Его качество и направленность в большой мере определяет ход дальнейшего обучения,

. Ученику нужно приобрести первые навыки игры на фортепиано, необходимо знание нотной грамоты, но всё это не может быть преподано вне связи с музыкой. Однако иногда приходится слышать справедливые нарекания по адресу некоторых педагогов, не развивающих интерес своих воспитанников к музыке, а сводящих уроки по фортепиано к обучению лишь тем или иным навыкам игры. Это недопустимо не при каких условиях! Меньшие задатки ученика должны вызывать скорее обратное – углублённую работу над общим музыкальным развитием, но ни в коем случае не превращающие занятия в бессмысленное «натаскивание».

Воспитание слуховых качеств учащегося – как специальная чётко определяемая задача – долгое время пребывало вне поля зрения фортепианной педагогики. Напомним, что в историческом прошлом педагогики был период, когда основной, подчас единственной заботой фортепианной методики и связанной с ней преподавательской практики, было развитие техники ученика. Понимаемая чаще всего как простая сумма двигательных-моторных умений и навыков, пианистическая техника приобреталась в полном согласии с доминировавшими ранее воззрениями, путём длительной, автоматизированной до примитива пальцевой тренировки. При обучении игре на рояле, например, вполне допускались ситуации, позволяющие учащимся работать, абсолютно не слушая себя. Разумеется, всегда, во все времена имели место исключения из правила. Не быть их и не могло, ибо любое яркое незаурядное дарование в фортепианной педагогике тем-то и выделялось на общем фоне, что вело ученика (более или менее целенаправленно, последовательно, эффективно) по линии художественного полноценного слухового воспитания.

На исключительную важность слухового фактора для достижения подлинного устойчивого успеха в пианистическом образовании указывали А.Г. и Н.Г. Рубинштейны, выдающийся немецкий музыкант Г. фон Бюлов, польский пианист и педагог Т. Лешетицкий и другие их коллеги из числа творчески мыслящих педагогов-музыкантов. В целом же большинство фортепианно-педагогических направлений 18-19 веков не связывало решение задач двигательного-моторного характера с одновременным и параллельным слуховым воспитанием.

Положение дел начинает меняться на рубеже XIX – XX столетий, но особенно интенсивно – в первые десятилетия 20 века. Отвергнув атрибуты старой фортепианной школы (изолированная пальцевая игра, механичность тренировочного процесса и т.д.), пройдя полосу бурных дебатов, посвященных анатомо-физиологическим предпосылкам игровых движений, передовая европейская методическая мысль приходит, в конце концов, к утверждению центрального основополагающего значения слухового элемента в пианистическом действовании, а следовательно, и к пониманию роли слухового воспитания в пианизме.

Идти от слуха к движению, а не наоборот – этот принципиально важный и принципиально новый для преобладающей части методистов тезис приобретает с течением времени всё больше приверженцев и пропагандистов.

Крупный, своеобразно мыслящий специалист в пианизме, К. Мартинсен считал, что формирование «слуховой воли», понимаемой им как стремление к художественному движению в музыке, «должно с первых шагов быть целью педагогики». Причём преподаватель фортепианной игры должен строить свои занятия так, как если бы ему и только ему одному было бы доверено дело музыкально-слухового образования учащегося. Что касается технического аппарата пианиста, то управление им, по К. Мартинсену, всецело исходит из слухового центра.

К. Мартинсен говорил, что воля слуховой сферы, направленная на звучащую клавишу как на цель, есть как бы верховный повелитель, чьи приказы подлежат неукоснительному выполнению его слугами – моторикой и связанными с ней частями тела.

То, чем обычно занимается рядовая педагогика, ставя целью выработку пальцевой механики, не является воспитанием виртуозности, заявляет К. Мартинсен, ибо подлинной художественно-технической работой может считаться лишь та, которая ставит задачей «превращение связи между акустическим центром и фортепианной моторикой в неразрывное единство, в психическую, можно сказать, идентичность». Вслед за К. Мартинсеном необходимо упомянуть о представительнице венгерской школы М. Варро. Ею также много сделано в плане теоретического и, главное, практического обоснования слухового метода в фортепианном преподавании. М. Варро создаёт прогрессивную для своего времени систему первоначального фортепианного обучения – систему, каждая из ступеней которой, а их пять, отмечена постепенным усложнением приёмов и способов воздействия на слух учащегося. Ученики М. Варро начинали с запоминания и последующего воспроизведения голосом и на рояле простейших песенных мотивов и приходят в конце к внутрислуховой, «умозрительной» проработке нотного текста без инструмента. М. Варро руководствуясь принципами и выстраивая свою пятиступенную систему преподавания, даёт представление о следующей дидактической установке, в которой говорится, что обучение игре на фортепиано, как и на любом инструменте, прежде всего, является обучением музыке. Оно не соответствует этой цели, если педагог ограничивается тем, что учит читать ноты и развивает у ученика ловкость и быстроту движения рук. Обучение игре на фортепиано можно назвать обучением музыке лишь в том случае, если развитие всех навыков идёт рука об руку с развитием слуха и музыкального понимания.

Попытки осветить вопросы развития музыкального слуха применительно к инструментальному преподаванию имели место в России ещё в XIX веке. Например, В.Ф. Одоевский, автор популярной в своё время «Музыкальной азбуки» писал, что задача учителя – довести ученика до того, чтобы его глаз понимал то, что ухо слышит, а ухо понимало то, что глаз видит; то есть, чтобы каждая видимая учеником нота имела для него звук.

Ещё более широко и разносторонне высказывался по данному вопросу М.Н. Курбатов, русский методист, музыкант-исследователь конца XIX столетия, один из немногочисленных в те времена сторонников и пропагандистов слухового метода в пианистическом образовании. Исполнитель, писал М.Н. Курбатов, не умеющий чутко вслушиваться в собственное исполнение, «никуда не годится». Наоборот, он должен совершенно ясно и отчётливо улавливать на слух «все до одного» извлекаемые им из инструмента звуки. Нельзя не согласиться и со следующим принципиально важным тезисом М.Н. Курбатова, согласно которому только при помощи слуха может пианист добиться правильных движений.

Нельзя не упомянуть и работы другого русского педагога-методиста И.Г. Назарова, в которых он пишет, что музыкальным слухом надо считать внутренний слух, при котором до реализации звука физически, исполнитель уже представляет этот звук психически (в воображении). Музыкальный слух и моторика не только должны быть достаточно развиты каждый в отдельности, но должны быть, кроме того скоординированы между собой, причём слух должен играть ведущую роль. Таким образом, И.Г. Назаров развивает и дополняет мысли В.Одоевского и М.Курбатова.

В начале обучения уч-ся должен приобрести простейшие навыки игры на фортепиано, объединяемые общим понятием «постановка рук». Постановка рук при первоначальном обучении игре на фортепиано начинается обычно с простейших гимнастических упражнений по освобождению мышц руки.

Цель этих упражнений в том, чтобы научиться правильным положениям при игре на фортепиано. Помните, что корректные позиции тела и пальцев – не искусственные изобретения для фортепиано, они естественны, эффективны, и отрабатывались в ходе длительной практики и обучения. Чтобы далее улучшить свою игру, чаще практикуйтесь на фортепиано, наблюдайте за игрой профессиональных музыкантов, советуйтесь с хорошим преподавателем фортепиано.

Постановка рук и пальцев.

Для освоения надлежащей позиции рук необходимо поместить ладонь уч-ся на согнутое колено так, чтобы рука приняла форму полусферы, пальцы должны быть чуть согнуты, в том числе и большой, в суставах, чтобы наметились три угла. Рука ученика должна держаться таким же образом при игре на фортепиано. При игре ученик должен стараться держать пальцы ближе к чёрным клавишам, – новички страдают нажатием на самые концы клавиш фортепиано.

Уделив время первоначальному развитию музыкальных данных ученика, обогащению его музыкальных впечатлений и продолжая работу в этой области, следует обратить более серьёзное внимание и налаживание у него правильных игровых движений. Движения всегда обуславливаются конкретной исполнительской задачей, стоящей в тот или иной момент перед пианистом. Различные исполнительские цели не могут быть достигнуты одними и теми же игровыми движениями. У опытного пианиста, имеющего солидную базу игровых движений, подбор их происходит как бы автоматически. Его пальцы и руки как бы сами послушно выполняют поставленную сознанием исполнительскую задачу.

Автоматизация движений, требующихся для достижения данной цели, также возможна после соответствующей подготовки, когда мышцы играющего настолько натренированы, что сами могут выполнять любую звуковую задачу, выбрав нужные движения.

Достижение данного музыкального развития и тренированности может быть осуществлено путём продолжительной и внимательной работы. В её процессе педагог, при изучении учащимся различных произведений, долгое время будет сам ставить ему конкретные исполнительские задачи и указывать пути их разрешения, лишь очень постепенно развивая самостоятельность ученика.

В начале этой работы педагог должен ставить перед обучающимся наиболее примитивные звуковые цели, добиваясь от него сознательного применения показанных ему простейших движений. На любой стадии занятий с учеником нельзя учить движению, упуская из вида конкретную звуковую исполнительскую цель.

Работа над движением с самого начала должна быть связана с результатом его, то есть со звучанием, и им определяться. Примитивная исполнительская звуковая цель стоит перед учеником при исполнении им какой-либо песенки. Простейшая звуковая цель должна быть перед ним и при работе над упражнениями, которые вводятся, чтобы помочь ученику овладеть первоначальными двигательными навыками. Упражнения ни в коем случае не могут занять основное место в занятиях

ученика: налаживание правильных навыков звукоизвлечения должно вестись постепенно и на всём учебном материале, попутно с продолжающейся работой над музыкальным развитием ученика.

Процесс овладения фортепианной игрой настолько трудоёмкий, что порой поглощает всё внимание ученика, а цель, во имя которой затрачивается столько усилий – музыка – часто уходит за поле зрения ученика. Одна из важнейших задач педагога при его занятиях ещё с начинающим учеником заключается в том, чтобы научить его слышать, чувствовать мелодическую линию, передавать её в своём исполнении, ощущать линию развития любого изучаемого произведения.

Необходимо с самого начала обучения игре на инструменте обратить внимание на тембровую окраску звука.

Самое простое выражение мелодической линии представляет собой простейшая, короткая мелодия, исполняемая *legato*. Поэтому целесообразно начинать работу с учеником с упражнений на звуковые последовательности, исполняемые *legato*.

Однако, как показывает практика, подобное начало занятий часто оказывается невозможным, так как рука ученика, в той или иной части, нередко бывает напряжённой или излишне расслабленной, пальцы слишком вялыми и т.п. Как показывает опыт работы многих педагогов, освобождённости руки, сочетающейся с её организованностью и устойчивостью пальцев, легче достичь, если начать с упражнений на извлечение отдельных звуков. Поэтому, большинство педагогов, не принижая значение и важности мелодической линии, строят первоначальные игровые движения на *non legato*, используя для этой цели короткие мелодии, исполняемые *non legato*. Цель этих упражнений – научить извлекать звуки, пользуясь не зажатыми руками, применяя в то же время организованные движения. При этом, почти в равной мере будут нехороши и чрезмерная зажатость руки, и её расслабленность.

Самое первое упражнение заключается обычно в извлечении одного звука и снятия руки с клавиши на колени, затем в извлечении другого звука и т.д. Необходимо с первого же упражнения направить внимание ученика на качество звука, стремиться к тому, чтобы получился полный и мягкий звук. Ученик должен связывать качество получающегося звука с соответствующими движениями; полный, красивый звук со спокойным опусканием пальца в клавишу, «сухой» и «жесткий» звук с напряжённостью руки и пальцев. Упражнениям на извлечение отдельных звуков следует посвящать, возможно, меньше времени, чтобы на них только начать налаживать последовательности так же исполняемые приёмом *non legato*, имеющие хотя бы примитивный музыкальный, мелодический смысл.

В процессе работы над этими упражнениями необходимо следить, чтобы учащиеся воспринимали звуки, исполняемые *non legato*, как своего рода последовательность звуков, как мелодию, звучащую *non legato*. Поэтому очень важно, чтобы ученик чувствовал переход от одного звука к другому, ощущая при исполнении движение вперёд.

С самого начала занятий надо обращать внимание на характер исполняемых пьес: «грустный», «весёлый», «важный», и т.д. В процессе объяснения характера их исполнения можно сравнить их с другими знакомыми песенками и пьесами, вместе с учеником определять их различие. На совсем лёгких пьесах можно показать

ученику, что мелодия любой из них состоит из более мелких частей. Даже на самом начальном этапе занятий надо, чтобы ученик вслушивался в звучание, не путал штрихи, не брал по возможности фальшивые ноты, играл ритмично точно. Точность исполнения распространяется не только на нотный текст, но и на фразировку, на все встречающиеся указания, на аппликатуру. Даже маленькому ученику не рекомендуется писать над каждой нотой, каким пальцем её следует играть. Ему надо постепенно привыкать к естественной последовательности пальцев. Таким образом, уже работая с уч-ся, у них следует воспитывать грамотность исполнения.

Задавая совсем лёгкие детские пьесы или этюды, надо проигрывать их ученику, чтобы познакомить с характером звучания, настроением. Надобность в таком предварительном ознакомлении, как упоминалось, постепенно с ростом музыкального развития и приобретения навыков чтения с листа отпадает. Играя ученику, необходимо заинтересовать его, сделать так, чтобы пьеса ему нравилась, и ему захотелось её сыграть, а значит и выучить. Помогая уч-ся лучше понять пьесу, полезно использовать ассоциативные образы, обратить его внимание на характерные и наиболее красивые мелодические обороты, созвучия, на особенно выразительный эпизод и т.п. Несколько позже надо объяснить и форму пьесы, указывая, например, на отличие средней части от первой, на сходство последней с первой, пояснить выразительный смысл каждой части. Иногда следует подсказать у возможную программу пьесы, позволяющую ярче воспринять её образное содержание. В течение первых четырёх-пяти месяцев занятий рекомендуется почти каждое сочинение разбирать с учеником на уроке. В дальнейшем можно разбирать на уроке лишь более сложные для уч-ся пьесы, содержащие что-либо новое или недостаточно усвоенное, а также, наиболее трудные отрывки из задаваемых пьес. Часто задание заключается в разборе пьесы каждой рукой отдельно. Как только ученик немного освоится с этим, полезно сыграть вместе с ним партию одной из рук – это совместное исполнение облегчит дальнейшую работу.

Нужно, чтобы уч-ся понимал, что в колыбельной, например, следует добиваться мягкого, плавного звучания, а в этюде ровно и точно играть простейшие последовательности и т.п.

Разучивая пьесы, в которых встречается разделение на мелодию и сопровождение, обязательно поиграть их отдельно, хорошо прислушиваясь к звучанию. Необходимо подчеркнуть различие в их выразительном звучании и объяснить, как в связи с этим их надо исполнять. Можно сыграть уч-ся мелодию пьесы, предложив ему вести сопровождение, «чтобы оно не заглушало» мелодию; затем поменяться ролями, а затем предоставить возможность самому сыграть всю пьесу или её часть, и добиться хорошего звучания.

Большую роль на данном этапе занятий играет работа над мелодией, плавное, легатное её исполнение. Часто уч-ся хорошо слышит мелодию, может её спеть, но сам не умеет хорошо сыграть её, хотя вообще игра legato по более простым пьесам ему знакома. Возможно, потребуется вспомнить, как вообще нужно играть legato, и поработать над этим на уроке.

Иногда полезны упражнения в виде коротких секвенции, вычленяющей какой-то трудный оборот. Можно также переносить этот оборот в разные октавы; играть

сначала совсем медленно, постепенно в дальнейшем увеличивая темп. Предвидя трудности, с которыми ученик встретится в заданной пьесе, можно заранее давать упражнения, подготавливающие его к этому.

Преодоление трудностей, игра в медленных темпах не должны мешать ученику играть всю пьесу целиком. Между тем представление о направленности движения мелодии должно помочь правильно воспринимать и небольшие мелодические фразы и пьески целиком.

Ещё в начальном периоде обучения нужно познакомить уч-ся с динамическим разнообразием оттенков, которые можно достигать в процессе игры на фортепиано. Сначала следует быть осторожным даже с такими динамическими красками как *forte* и *piano*. Игра *forte* легко переходит в форсирование звука, *piano* может привести к поверхностному звучанию, к «недобиранию» звука. И то и другое вредно, ибо создаёт у уч-ся ложное представление о нужном звучании и, кроме того, может привести к скованности. *Crescendo* и *diminuendo* на практике обычно уже знакомы ученику. Он уже слышал в процессе исполнения «как фраза идёт к главному звуку», «затихает к концу». Эти нюансы можно объяснить и как постепенные подходы к *forte* или *piano*, приучая добиваться постепенности затухания или усиления звучания.

Серьёзное внимание надо обращать на освоение начинающими метрической стороны записи, на метрическую точность исполнения.

В ходе занятий возникает и вопрос, связанный со «счётом». Нужен ли он? В какой мере? Всегда ли? На мой взгляд – нет. Конечно, ученик всегда должен уметь просчитать пьесу. Применение счёта нужно начинающему при знакомстве с новым произведением и при работе над трудными в метроритмическом отношении местами. Вместе с тем, на мой взгляд, нецелесообразно и даже вредно приучать уч-ся к тому, чтобы он всегда считал. Постоянное отсчитывание способствует механичности игры, мешает вслушиванию в мелодическую линию и воспитанию музыкального ритма. Поэтому, после того как всё понятно и проверено, надо освобождать играющего от счёта, полностью переключая его внимание на слушание мелодии, на исполнение пьесы.

Иногда ученику трудно выдержать пьесу в одном темпе. Нужно добиться темповой точности в наиболее «неустойчивых» местах и во всей пьесе целиком. Для этого надо определить, в чём причина неровности; ведь нередко у ученика что-то не выходит технически, и именно из-за этого меняется и движение.

Едва ученик начинает играть по нотам, встаёт вопрос о выучивании пьес, этюдов и песенок на память. Большей частью ~~уч-ся~~ ^{уч-ся} запоминает их незаметно для себя, педагогу приходится следить за тем, чтобы ученик не играл без нот пьесу, в которой он ещё не твёрдо знает текст. Но некоторым учащимся не так просто даётся запоминание даже простых сочинений. В каждом случае надо найти, что именно ученик не может запомнить. Нужно, чтобы он ясно представлял строение произведения, как бы просто оно не было, точно знал текст каждой фразы по нотам.

Когда трудный эпизод будет выучен, надо поиграть всю пьесу целиком. Иногда затруднения вызваны слишком быстрым для ученика усложнением материала, в интонационной области, по протяжённости пьесы и т.п. Тогда надо облегчить задание, пройти побольше пьес и более лёгких.

Нередко с самого начала занятий педагог включает в репертуар ученика преимущественно медленные, напевные пьесы: важно развить у него восприятие мелодии и умение её играть. Да подвижные пьески ему пока и недоступны. Поэтому для ученика и позже может оказаться непривычным и неудобным исполнение пьес и этюдов, требующих немного более быстрого движения и более активного или просто весёлого характера. Надо разъяснить, почему в том или ином сочинении необходимо несколько иное звучание, иной темп. Тут часто на помощь приходят и авторы детских пьес, указывая: «весело», «подвижно», «подвижно, весело», «живо, весело» и т.п.

При работе с несколько более подготовленными уч-ся над пьесами или этюдами, требующими относительно подвижного темпа, надо следить, чтобы уч-ся не выходил за пределы доступного ему темпа – того, в котором он сможет играть свободно и с удовольствием. Понятно желание педагога поскорее пройти самый начальный этап, но стремление к излишне быстрым для данного уч-ся темпам иногда приводит к тому, что он начинает «толкать» клавиши, «трясёт» руками. Появляется скованность, неровность звучания, от которых потом приходится избавляться, а эта работа, и часто длительная, требующая возвращения к исходному характеру звучания и прежним спокойным темпам.

Для успешности занятий важно правильное построение урока. Известно, что на уроке учащийся получает новые знания; урок стимулирует его желание заниматься и организует работу; на уроке же педагог осуществляет руководство его воспитанием, пробуждает любознательность, развивает музыкальные данные, учит работать. Тонус урока должен быть бодрым, оживлённым. Необходима не только активность, заинтересованность педагога в занятиях с каждым уч-ся, нужно уметь добиться активности и самого ученика, сделать для него уроки интересными. Постепенно и произведения, и требования, предъявляемые ученику, будут становиться немного сложнее, разнообразнее. Естественно, что содержание урока изменится. Основную его часть займёт проверка домашнего задания и работа над разучиваемыми произведениями: показ педагога, его объяснения, их реализация.

С работой ученика на уроке тесно связана организация домашних занятий. Всё достигнутое в совместных занятиях может быть сведено на нет, если уч-ся не будет заниматься дома. Поэтому на уроке надо научить его работать над пьесой, над отдельным трудным местом, помочь ему добиться нужных результатов. Для этого необходима, прежде всего, максимальная конкретность и доступность заданий.

Педагогу надо также наблюдать за режимом домашних занятий, просить чтобы ученик занимался ежедневно и достаточно по времени – желательно по немного, но несколько раз в день. Необходима регулярность уроков с педагогом: пропуски занятий вообще сводят на нет многое из того, что уже сделано.

Перед педагогом, работающим с уч-ся, не имеющим начальной музыкальной подготовки, стоят серьёзные и многообразные задачи. Сознание большой ответственности, тщательная продуманность работы, подлинный интерес к занятиям, умение вникнуть в психологию каждого ученика, хороший вкус музыканта и музыкальная культура – необходимые условия для их успешного решения.

Заключение

Обучение игре на фортепиано со студентами не имеющих первоначальной музыкальной подготовки предполагает не только обучение первым навыкам игры и необходимым знаниям нотной грамоты, но и обогащение и развитие музыкальных впечатлений. На первых уроках обучения следует познакомить учащегося с названием клавиш, с клавиатурой в целом, дать понятие о регистрах, их звучности и соотношении звуков по высоте.

Основное условие при этом должно заключаться в том, чтобы новые сведения были для ученика не абстрактными, а связывались с теми элементарными представлениями, которые у него уже имеются.

Список литературы:

1. Цыпин Г.М. «Обучение игре на фортепиано». Москва, 1984 г.
2. Малинковская А.В. Фортепиано – исполнительское интонирование: Проблемы художественного интонирования на фортепиано и анализ их разработки в методико-теоретической литературе XVI – XX веков: Очерки. М.: Музыка, 1990 г.
3. Баренбойм Л.А. Вопросы фортепианной педагогики и исполнительства. Л., Музыка, 1979г.
4. Бычков И.Э. проблема освоения системных знаний о музыке на начальной стадии обучения: на материале уроков фортепиано в ДШИ: Автореф. дисс. канд. пед. наук. М., 1998 г.
5. Гофман И. Фортепианная игра. Ответы на вопросы о фортепианной игре. М.: Классика-XXI, 1998г.
6. Качармина Т.А. Проблемы освоения нотной грамоты в процессе обучения игре на фортепиано. дисс. канд. пед. наук. – М., 1990г.
7. Малинковская А.В. Фортепианное интонирование как музыкально-педагогическая и исполнительская проблема: дисс. канд. пед. наук. – М., 1995г.
8. Нейгауз Г. Об искусстве фортепианной игры. 2-е изд., М. Музгиз, 1961г.
9. Петрушин В.И. Музыкальная психология. М.:ВЛАДОС, 1997г.
10. Савшинский С.И. Детская фортепианная педагогика. М.: Музыка, 1976г.
11. Барахтина Ю.В. «Ступеньки юного пианиста», 2008г.