|  |
| --- |
| МБУ ДО ДШИ Белокалитвинского района |
| Навыки координации в фортепианном классе ДШИ |
| Методическая разработка |
|  |
| **Выполнила преподаватель фортепианного отдела Голосий Кристина Александровна** |
|  |

|  |
| --- |
|  |

**декабрь 2019 г.**

**План**

1. Вступительное слово.
2. Начальный период
3. Зрительное восприятие звукозаписи.
4. Штрихи.
5. Аппликатура.
6. Переход к игре одновременно двумя руками.
7. Сочетание различных штрихов.
8. «Двурукие! Играйте синхронно!»
9. «Позвольте детям играть детским звуком!»
10. Метро-ритмическая организация
11. Педаль
12. Однотипность движения.
13. Паузы.
14. Координационные комплексы.
15. Баланс рук. Расслоение фактуры.
16. Распределение внимания. Критические точки. Переходы. Смена фактуры.
17. Итоги.
18. Список используемой литературы

**Навыки координации в фортепианном классе ДШИ, ДМШ.**

При всей сложности и синтетичности понятия «координация» можно вычленить несколько основных направлений, касаемых непосредственно обучения игре на фортепиано.

1. Зрительно-пространственная (зрительное восприятие нот, различение на слух, взаимосвязь с клавиатурой)

2. Двигательная (непосредственно комплекс движений, при помощи которых наше творческое мышление трансформируется в исполнительский процесс)

3. Метроритмическая (ритм как организующий стержень исполнения)

О каждом из этих направлений, их разнообразии, а также о синтезе в процессе игры на рояле мы и пойдет речь в этой работе.

Хочу отметить, что данная работа не претендует на неоспоримость и правильность. Все, что здесь написано – результат наблюдений за развитием детей в течение 13 лет работы в фортепианном классе небольшого городка. Здесь описаны те проблемы, с которыми мы, преподаватели ДШИ и ДМШ сталкиваемся ежедневно. Данная работа – показать приоритетные лично для меня направления в развитии координационного комплекса учащихся, обозначить некоторые проблемные ситуации и пути их решения.

**Начальный период**

Давайте будем реалистами. В класс заходит 6-7 летний малыш, который, возможно, никогда раньше не видел пианино и не общался один-на-один со взрослым незнакомым человеком. Опустим первые минуты, которые уйдут на знакомство, показ инструмента, игру преподавателем разнохарактерных пьес. Вот наступает момент прикосновения к инструменту. Методика гласит: «С первых уроков надо суметь наладить у ученика контакт между слухом и руками (воспитать исполнительский слух, основанный на слухо-двигательных импульсах), помочь ему выработать удобные, цельные исполнительские движения, неразрывно связанные в его мозге с живым, свободно льющимся звучанием инструмента…» Написано очень красиво и правильно. Но возможно ли это сделать именно с первых уроков и с первого прикосновения? На мой взгляд, это нереально.

 Кто-то может сказать, что не надо играть на первых уроках. Есть доинструментальный период, можно пока поучить ноты, ритм, позаниматься движением под музыку… Но ребенок пришел ИГРАТЬ! И домой он должен уйти, получив первый, желательно положительный опыт игры на рояле.

Что и как играть – зависит от ребенка. Один приходит робкий, видя пианино впервые. У другого оно давно стоит дома, но никто не играл. У третьего – училась старшая сестричка, и он уже чувствует себя властелином клавиатуры. Тут надо угадать, кому что предложить. Одному – просто притронуться к разным регистрам, другому – порисовать «Радугу», третьему – «Музыкальную дорожку» по До мажорной гамме, еще есть «Пещера», «Вопрос-ответ», «Эхо»…

Какие предъявлять требования к рукам? Преимущественно - отпустить в свободное путешествие и просто понаблюдать, что есть в природе движения этих ручек. Конечно, можно взять руку ребенка в свои руки и сыграть его руками за него, но мало кто из современных самостоятельных детей это позволяет. До игры мы разглядываем ладошку, находим самый длинный пальчик, но если к клавиатуре потянется не третий, а второй – не вижу в этом проблемы на нескольких первых уроках, если это психологически проще ребенку (Вообще за 13 лет работы было только 3 учащихся, у которых сразу рука прикоснулась как надо – на 3 палец с округлым сводом. Все остальные были с недостатками).

Руки каждого ребенка очень индивидуальны, каждый при первых попытках игры будет напрягать разные участки. И напрягать он их будет обязательно. Другое дело – какой период времени и насколько сильно. У кого-то при хорошем своде прижмется локоть, у кого-то при свободном локте провалится свод, и тогда мы будем подправлять **конкретно его проблему**. Когда же мы обговариваем сразу идеал формы руки на клавишах с многочисленными условиями, при попытке выполнить хотя бы половину из них ребенок гарантированно зажмется больше, чем если бы пребывал в счастливом неведении.

**Зрительное восприятие звукозаписи.**

Сразу обозначу, что длительный донотный период – это не мой путь. Я с уважением отношусь к тем, у кого это получается, у меня – нет. При этом мы не играем по полноценным нотам – это пока трудно. Мы играем по карточкам, в которых нарисован ритм на одной ноте на одной линеечке, как партии у ударных инструментов. Так мы освобождаем ребенка от необходимости искать какие-то ноты, клавиши, определять ступеньки – играем только ритм на любой клавише. В это время есть возможность начать заниматься руками. Постепенно диапазон на карточке расширяется до двух, а потом до трех звуков на одной линии. «Три этажа», или «подвал – дом - крыша». Таким образом, мы настраиваем координацию записи ритма и движения руки, постепенно добавляя звуковысотность. Играть можно от любой клавиши, заодно поучить их имена и расположение.

Вместе с этим работаем с магнитиками на доске. Выкладываем «бусы» на нескольких линейках и путешествуем по ним, не зная нот. Этот этап считаю очень важным в работе, т.к. он закладывает необходимые навыки чтения с листа, а также учит находить любые ноты, логически достраивая звуковую последовательность. После того, как этот материал усвоен, переходим к полноценному нотному стану.

Изучение нот первой октавы я даю вразброс, выстроив материал в **небольшую книжечку, с широкими линейками и цветными нотами, написанную мной от руки.** Первая нота – «соль», потом – «до» и несколько песенок на них. Это содержание первого урока. В игру включаю сразу две руки. Постепенно мы заполняем этот промежуток, расширяя диапазон, и распределяем материал между руками вместе с ребенком, он определяет, что в какую руку брать. Надо сказать, у разных детей разные варианты, и тут я иду на поводу – как кому удобнее.

После того, как первая октава освоена, перехожу к **игре по печатным нотам.** И тут уже возникает полноценный нотный стан как обязательное условие распределения рук. Обычно дети довольно быстро принимают условия игры и этот этап проходит несложно. Но! Встречались такие, которые бесконечно путали распределение между руками. У одних это происходило от недостатка внимания и с опытом проблема исчезла. У других (кстати, очень способных) это происходило от того, что внутренним слухом мелодия воспринималась очень цельно, и легче было сыграть все подряд одной рукой, чем зачем-то играть двумя. Я пыталась настаивать, но все было бесполезно. Тогда способным я сокращала этот этап и давала сразу игру двумя руками одновременно – тогда каждая была занята своим делом! …

Итак, мы относительно скоординировали умение видеть простейший текст, различать высоту и длину звука (именно длину, в смысле «длинный-короткий», пока без длительностей) и воспроизводить его на инструменте. Параллельно с этим происходит такая важная вещь, как формирование двигательных навыков. Мой девиз: «Чем проще – тем лучше!» Главное условие – не допустить зажима и страха перед инструментом. А зажим может возникнуть от большого количества задач, связанных с излишней консервативностью, когда перед тем, как извлечь первый звук ребенка несколько уроков готовят без инструмента, совершая кучу движений для всего тела, рук и пальцев. Весь этот комплекс мигом рушится, как только ребенок подходит к роялю и на него обрушивается тяжелое бремя полученных знаний, которые надо как-то применять на практике. От старания держать округло свод, не прогибать пальцы, локоть отвести в сторону, плечо не поднимать и при этом ноги ровно и спина прямая – его мышцы в буквальном смысле слова, деревенеют.

Я не отрицаю пользу различных упражнений без инструмента, сама их знаю много, и эпизодически применяю, но только тогда, когда они используется по назначению, а не просто ради упражнения.

«Три кита» из упражнений в моем классе: «Шалтай-болтай», «Заводная кукла», «Висячий мост». Для ощущения кисти «Ромашка - колокольчик» и знаменитые «Подковки» с карандашом.

При исправлении недостатков следует обращать внимание, на что быстрее происходит реакция – на тактильный показ, или на словесное объяснение. В этом деле для меня тактильный показ первичнее и понятнее, чем слово, но с маленькими бывает наоборот. Однако если ребенок доверяет показу, позволяет взять свою руку, делаем это, как само-собой разумеющееся. Если встречаем напряженность – тогда разговариваем.

Итак, мы сыграли часть пьес по сборнику, и нам начинают попадаться целые и восьмые. Тут два пути – либо взять другой сборник и закрепить материал, либо переходить к длительностям.

Дальше – дело техники. Точнее – практики. Читаем и считаем как можно больше. На этом этапе не стоит добиваться сверхтщательной доработки КАЖДОЙ пьесы. Отрабатывая до совершенства легато на 3 нотах одной пьесы в течение 5 -7 уроков мы ничего не достигаем положительного. Легато (не просто формальное переступание с клавиши на клавишу, а именно интонированное, качественное легато) мы получим, в среднем, к 3 классу, прибранные окончания – возможно, чуть раньше, качественный подъем пальцев – позже. Но это придет с опытом игры, придет естественно. Конечно, к концертам и экзаменам необходима тщательная проработка, но это лишь несколько пьес, на которые уйдет не так много времени.

**Штрихи.**

Конечно, традиционно начинаем с non legato…Но!... Иногда в класс попадали такие дети, которым legatо удавалось лучше, т.к. оно более целостное, и воспринималось ими естественно, как течение мелодии. А необходимость снимать руку после каждой ноты разрушала в их мозгу логические связи и вызывала излишнее напряжение в мышцах. Как правило, это были или способные дети, или те, у которых дома стоит инструмент и они на нем играли сами, как им нравилось. А нравится им всеми пальцами и связно.

Переход к легато тоже начинаю традиционно на двух белых клавишах. И тут надо смотреть по руке – если все нормально - замечательно, идем дальше. Если же видим неполадки – попробовать сыграть не две белые клавиши, а белую в полутоновом сочетании с черной, причем, сначала белую вторым пальцем, а черную – третьим. Он длиннее, им легче нащупать поверхность клавиши. Часто это спасает, но не всегда. Если мы наблюдаем излишнюю старательность или зажим, проще отложить этот прием до следующего урока, и пробовать его исключительно в классе.

В работе с детьми важно найти те моменты свободы, удобства, которые они сами проявляют. Как часто, когда ребенок просто подошел к пианино и что-то на нем наигрывает, он делает это естественно. Как только мы начинаем его учить – получаем кучу зажимов и проблем. Я пришла к тому, что не всегда традиционная последовательность освоения двигательных навыков является наиболее удобной для некоторых детей. В глубине души я – жуткий консерватор. Вот если бы была возможность учить всех так, как гласит методика – сначала третий палец non legato, потом второй и четвертый и т.д. – я бы только так и работала. Но современные дети не столь покладисты и терпеливы, как те, которые 40-50 лет назад проходили конкурс в ДМШ из 10 человек на место, и под которых писались все методические пособия. Поэтому приходится заставить себя забыть всю свою «ученость» и проявить немало изобретательности и хитрости, чтобы «нетрадиционным путем» прийти к традиционной организации игрового аппарата. Иногда для этого всего лишь надо начать с legato.

Стаккато – самый смелый штрих, любимый мной с точки зрения свободы – при правильном исполнении на форте, всей рукой, «к струне» нет никакой возможности зажать руку. Важно следить, чтобы не было фиксации в локте. На первых порах я не боюсь давать несколько преувеличенную амплитуду этого штриха. Со временем размах уходит, а свобода движения остается.

**Аппликатура.**

Вот тут ни о какой свободе не может быть и речи, по крайней мере, пока мы находимся в пределах позиции. На этом этапе необходимо наладить связь между чтением нот «рядом-через одну» и выбором соответствующей аппликатуры, что тоже является составной частью координации пианиста. На этом этапе часто поручаю детям самостоятельно подписать пальцы в нотах, хотя бы эпизодически. Я не вижу проблемы в том, если ученик играет не те пальцы, которые проставлены в нотах редактором. Зачастую они действительно, не совсем логичны и удобны для детей, хотя формально правильные. Я вижу проблему в том, что ученики иногда играют каждый раз разные пальцы. Должен быть один вариант аппликатуры, пусть даже противоречащий редакторскому, рожденный в компромиссе «редактор-ученик-педагог», но выверенный, прописанный в нотах и один-единственный! Как говорил Н. Перельман: «Не учите педаль как таблицу умножения, учите аппликатуру как таблицу умножения».

**Переход к игре одновременно двумя руками.**

Вообще не вижу в этом проблемы. Главное – поймать момент, когда дети уже достаточно наигрались каждой рукой отдельно и в чередовании. Важно угадать с репертуаром: кому – то больше подойдет «Дождик-дождик, как да кап», а кому-то мелодия с квинтой. Не стоит делать из этого момента излишней важности или торжественности, а просто обратить внимание, насколько интереснее звучит, когда играем двумя руками.

**Сочетание различных штрихов**

Довольно ответственный момент. Надо угадать время, когда можно пробовать. С одной стороны, у ребенка к этому времени должны быть достаточные навыки игры двумя руками, с другой стороны – слишком надолго затягивать тоже не стоит.

Первое, что приходит в голову, это, конечно же, «Курочка» С. Любарского. Надо признать, очень достойная пьеса – яркий образ, наличие подтекстовки, небольшой объем – это ее несомненные плюсы. Лично для меня в этой пьесе главное – первые 4 ноты. Дальше (да простит меня педагогическое сообщество), я считаю, что штрихи можно прочесть «под ученика». Кому- то связать все ноты в л.р., кому-то удлинить лигу в правой. В сборнике А.Артоболевской вариант л.р. – 3 ноты под лигой, а в методических рекомендациях в этом же сборнике – все пять нот легато, из чего следует, что мы можем проявить какую-то степень свободы в выборе штрихов. Самое главное – психологически преодолеть этот барьер, снять трудность.

Первые три года – важнейший этап формирования двигательных навыков. Пока репертуар не обременен сложными текстами, надо стараться играть побольше разной музыки, накапливая «двигательный опыт». При этом стараться простые приемы осваивать максимально качественно, т.к. они послужат фундаментом для всей двигательной системы в старших классах.

**«Двурукие! Играйте синхронно!» (Н. Перельман)**

Дальнейшее совершенствование координации во многом зависит от физической свободы и удобства игры. А удобство возникает тогда, когда у двух рук, работающих дифференцированно, возникают точки вертикали, точки совместной опоры.

Это не формальное сочетание двух рук, это именно одинаковый прием. Дети часто свободнее владеют правой, а левой отводится роль «безвольной служанки». Особенно это заметно в этюдах типа К. Черни-Г.Гермер №15, где в правой довольно развернутые фигурации, а в левой аккорды возникают лишь иногда. Так вот частенько проблема в зажатой левой. Дети иногда с такой силой давят на аккорд в левой руке, что когда приходит время его менять, им очень трудно перестроить пальцы на другой аккорд. Из-за этого левая рука отстает от правой, несмотря на то, что правая, казалось бы, более трудна.

**«Позвольте детям играть детским звуком!» - Н. Перельман.**

Нередко развитие координации тормозит требование преподавателя играть ярко, отчетливо, большим звуком, крепкими пальцами. Дети при этом старательно начинают давить на клавиши, тем самым нарушая свободу, проводимость звука, и лишаются удобства, полетности, легкости и беглости, которые важны для координации гораздо больше, чем громкие крепкие пальцы. Конечно, всегда подкупает, когда ребенок играет ярко, крепко, большим звуком. Но часто это носит временный эффект. Пока в репертуаре «Клоуны» Д. Кабалевского – это звучит привлекательно. Но как только мы подходим к Сонатине М. Клементи – часто возникает вопрос: куда делась былая подвижность? И пальцы вроде бы крепкие, а не бегут?

На мой взгляд, перегруженность плотностью звука в младших классах тормозит беглость. Гораздо важнее дать почувствовать свободу и пластику, пусть даже в ущерб четкости, как бы ужасно это не звучало. Неоднократно убеждалась, что свободные дети легко укрепляют пальцы в средних классах, а вот «крепкие» в младших классах к середине обучения часто зажаты так, что любой пассаж доставляет немало хлопот.

**Метро-ритмическая организация**

Четкий ритм – одно из важнейших средств достижения хорошей координации. Причем, эта проблема гораздо глубже, чем кажется на первый взгляд.

Зачастую все сочетания длительностей играются детьми примерно, формально, «по-слуху». Начинаем с того, что в четверти должно быть 2 восьмых. Ровно две. И это очень трудно. Обычно их полторы. Детям кажется, что они играют верно и убедить их в том, что это не так порой почти невозможно.

За 13 лет работы мне в класс попались только 3 ребенка, от природы имеющие внутреннее заполнение длинных нот короткими. С остальными над этим приходится усердно работать.

Часто эта проблема является основной, над которой работаем в течение всего времени обучения, т.к. именно аккуратность и точность деления длительностей дает ощущение иного качества, вертикали, удобства исполнения, ритмической устойчивости и ровности в игре.

**Педаль**

Включение правой педали в процесс игры добавляет еще один пласт координации. Приступая к обучению азам педализации мы должны очень четко объяснить ребенку, что такое «чистая» и «грязная» педаль, а потом уже «прямая» и «запаздывающая».

Великолепным материалом для начального применения педали являются некоторые пьесы В. Гиллока. При простоте и прозрачности текста они обладают совершенно обворожительной красотой, когда играются с педалью.

Конечно, в 90% случаев педаль на рояле запаздывающая. Причем, даже в тех случаях, когда она проставлена, как прямая. Самые яркие примеры – А. Гладковский «Маленькая танцовщица», Пахульский «В мечтах». Обе эти пьесы имеют вальсовый характер, и редакторы ставят формальную педаль на бас. Если мы разрешаем ученику брать ее так, как написано в нотах, мы в 95% случаев получаем грязь, т.к. мелодические ноты, исполняемые легато, в момент игры баса еще не успевают отзвучать и оставляют весьма ощутимый и очень неприятный шлейф.

Мой девиз в обучении педализации: «Не верь глазам своим, а верь своим ушам!» Если редакторская педаль при корректной работе ноги дает грязь, значит, ученик слишком формально воспринимает ее запись. Слышащим детям легко удается скорректировать звуковую картину. Но если данные скромные, иногда педаль проще по-иному записать. Просто переписать в нотах на полсантиметра дальше, чем звук. Этот, казалось бы, элементарный прием часто действует на координацию ноги гораздо лучше, чем бесконечные напутствия "слушать и брать чистую педаль».

**Однотипность движения**

С одной стороны – само название говорит о некоей простоте. Одинаково – значит, точно так же. Но когда мы начинаем изучать эту одинаковость, очень часто вместо однородности получаем совсем наоборот, разношерстную, растрепанную картину. Самый простой пример – короткие арпеджио. Когда объясняем прием – все понятно, но как только начинаем делать – первые 2-3 арпеджио проходят по правилам, а потом прием очень часто теряет чистоту и правильность, т.к. на большом количестве повторов у детей усыпляется бдительность.

Причем бдительность теряется на всем, что повторяется. Парные лиги, пульс по 3-или 4 ноты, опора на бас в вальсовом аккомпанементе – эти элементы очень часто имеют обыкновение исполняться правильно 3-4 раза, а потом идут как-нибудь, по инерции, а усыпленный мозг ученика (а часто и преподавателя) думает, что все и так получается.

**Паузы тоже должны быть достойны внимания.**

Как правило, в мозгах ученика пауза - это не знак молчания, а знак, что можно ничего не делать. Не видеть ее, не слушать и уж тем более, не снимать вовремя руку. Чаще всего, паузы – это продолжение предыдущей ноты. За такое неуважительное отношение паузы начинают мстить и опять же, мешать координации. Отработать навык удобного, скоординированного снятия пауз иногда очень непросто. Ведь приходится слушать то, чего не слышно – тишину. С технологической точки зрения, пауза снятая точно с началом длительности гораздо удобнее для исполнения, чем снятая где-то хаотично на « 2,5 доле».

**Координационные комплексы.**

Технические трудности координации в средних классах возникают из-за промежуточного состояния – уже и не очень просто, и опыта должного еще не набрано достаточно.

На этом этапе могут «всплыть» ранее незаметные проблемы в аппарате, т.к. в младших классах репертуар был попроще. С включением четырехоктавной гаммы, более сложных этюдов и виртуозных пьес обнаруживаются все скрытые недочеты. Плюс ко всему – дети растут, особенно летом, руки тоже растут, меняются ощущения клавиатуры, поэтому первое полугодие – время особо пристального внимания к игровому аппарату и его коррекции.

**Баланс рук. Расслоение фактуры.**

Сложный вид координации, т.к. требует наличия большого набора отдельных умений.

Детям с хорошими данными и потребностью слуха сделать мелодию ярче, громче этот сложнейший вид дается без особых усилий. Но если хоть одно звено из полноценного спектра музыкальных данных оказывается слабее – все приходится делать искусственно, не от слуха, а от ощущений.

Поскольку это – более высокая ступень в освоении инструмента, то надо угадать момент, когда навыки игры освоены в той степени, которая позволяет начать работу над этой областью звукотворчества. Если перед нами сидит ребенок со скромным набором умений, требовать от него качественного расслоения фактуры и динамики на начальном этапе обучения бессмысленно. Это не получается и раз, и другой и третий, и если мы продолжаем настаивать – кроме подрыва веры в свои силы мы ничего не достигнем.

Я не призываю отказаться от этой работы вообще. Ни в коем случае! Рояль – инструмент, который практически всегда полифоничен и многослоен. Без создания звуковой перспективы ни одна пьеса не будет звучать по-настоящему красиво. Просто если мы в 1 классе говорим: «А попробуй поиграть левой рукой потише» - и при разнообразных формах показа и работы результата нет ни на уроке, ни из дома, ни в течение следующей парочки уроков, значит, больше к этому вопросу можно не возвращаться в этом произведении – еще не время. С началом работы над следующей пьесой можно снова вернуться к этому же разговору и посмотреть, что изменилось с прошлого раза. У одной из моих учениц настроение падало мгновенно, как только мы начинали эти попытки. Падало 2 года. Потом в один момент я ее попросила попробовать – и поняла, что вот, свершилось! Причем, она долго не верила, что это возможно и это она научилась делать и пыталась играть по-старому. Но тут уж преподаватель должен проявить настойчивость и не разрешать делать хуже, если уже стало получаться лучше!

**Распределение внимания. Критические точки. Переходы. Смена фактуры.**

Дети не умеют сами распределять внимание по одной простой причине – у них нет должного опыта. Обязательно надо разглядеть проблему, из-за чего не выходит, где труднее, где легче, на что переключить сознание. Чаще проблема возникает там, где легче. Многократно проходя в классе Сонатину До мажор Ф. Кулау (2 класс) убеждалась, и убеждала детей в том, что пассажи восьмушками не выходят из-за левой руки, в которой четверти через паузу. Проблема в недостаточно четких снятиях левой руки, часто она держится дольше, чем написано и тем самым, тормозит правую.

Критические точки – это трудные места. Они есть всегда, у всех, на разных этапах обучения. Дети часто не понимают уровня трудности, они только понимают, что тут может не получиться. И наша задача - так нагрузить их сознание, чтобы оно было работающим в этот момент. Не пассивным «выйдет – не выйдет», а именно выполняющим какую-то работу. Это может быть нетрадиционная техническая фразировка, противоречащая поверхностному смыслу. Какая-то нестандартная аппликатура, необычное образное сравнение – что угодно, лишь бы оно сидело в памяти и мозг в это время не оставался безучастным.

Часто неполадки возникают на стыках, в местах сопоставления различных типов фактур, разных частей пьесы. Мгновенно переключить аппарат с гамм на арпеджио, с медленной части на быструю непросто. Для этого необходимо учить не только начало куска, но и сам момент перехода, за несколько тактов до смены.

**Давайте подведем итог, из чего же складывается величественное здание под названием «координация»?**

Наверное, и фундаментом, и крышей можно назвать наличие внутреннего представления музыки как в целом, так и в виде отдельных элементов.

Как бы банально это не звучало, мы пришли к простой истине: для того, чтобы реализовать комплексное понятие координация, надо обладать огромным комплексом способностей:

-музыкальным слухом;(звуковысотным, интонационным, динамическим и.т.п)

-потребностью интонировать;

-устойчивым метроритмом;

-хорошей памятью;

-физической свободой;

-обладать быстротой реакции;

-понимать природу инструмента;

-уметь себя контролировать в домашней работе – при желании список можно продолжать еще многими характеристиками.

И снова вышеперечисленное сводится к тому, что нужен большой комплекс, который подчиняется художественному замыслу. Если у ученика есть весь набор способностей, но нет собственного отношения к исполняемой музыке, то у него не возникает потребности использовать весь этот арсенал по назначению.

Необходимо отметить также, что умение правильно скоординировать составные части музыкальной ткани служит залогом той исполнительской свободы (в том числе и двигательно-технической), которую иногда тщетно ищут в чисто мышечном освобождении отдельных участков пианистического аппарата.

Список используемой литературы:

1.Артоболевская А.» Первая встреча с музыкой» – М.1985

2. Шмидт-Шкловская А. «О воспитании пианистических навыков» - 2-е изд. Л.: Музыка, 1985.

3.Перельман Н. «В классе рояля». Л.: Музыка,1981.

4.Москаленко Л.А. «Методика организации пианистического аппарата в первые два года обучения». – Новосибирск, 1989г.

5. Юдовина – Гальперина Т.Б. «За роялем без слез, или я – детский педагог»; изд. «Союз художников», Санкт-Петербург, 2002 г.