**Владение новыми музыкальными технологиями - необходимое условие в профессиональной подготовке педагога по вокалу.**

*«Влияние музыки на детей благодатно, и чем ранее они начнут испытывать его на себе, тем лучше для них».*

В.Г.Белинский

*«Ребёнок, испытавший радость творчества даже в самой минимальной степени, становится другим, чем ребенок, подражающий актам других.»*

Б.Асафьев

*«Любить музыку как живое искусство, ему самому приносящее радость, он должен относится к музыке с волнением и никогда не забывать, что нельзя вызывать в детях любовь к тому, чего не любишь сам, увлечь их тем, чем сам не увлечен.»*

Д.Б.Кабалевский

Есть много профессий на земле. Среди них профессия педагога не совсем обычная. Педагоги заняты приготовлением нашего будущего, они воспитывают тех, кто завтра сменит наше нынешнее поколение. Они, так сказать, работают с «живым материалом», порча которого приравнивается почти к катастрофе, так как упущены те года, которые были направлены на обучение.

Профессия педагога требует всесторонних знаний, безграничной душевной щедрости, мудрой любви к детям. Только каждый день с радостью отдавая себя детям, можно приблизить их к науке, приохотить к труду, заложить незыблемые нравственные основы.

Деятельность педагога - это всякий раз вторжение во внутренний мир вечно меняющегося, противоречивого, растущего человека. Никакими учебниками нельзя заменить содружество педагога с детьми.

Педагога называют инженером человеческих душ, архитектором характера, врачом болезней роста, тренером интеллекта и памяти… Этот список можно продолжить. И все это чистая правда. Только, в отличии от других профессий, педагогу не дано сразу насладиться плодами своего труда. От посева до жатвы у него проходит немало лет.

Только высококвалифицированный педагог, владеющий системой знаний, умений и навыков на уровне высоких требований современности сможет приобщить современных школьников к музыкальному искусству.

Говоря о квалификации педагога вокала нужно учитывать следующее: 1)какую подготовку он имеет; 2)отвечает ли эта подготовка современным требованиям; 3)занимается ли самообразованием, т.е. углубляет ли свои профессиональные знания и умения.

Специфика педагога вокала в том, что специальные знания, умения и навыки должны находиться в единстве с педагогическими. Все виды деятельности и формы работы в центре /занятия по вокалу/ требуют от педагога профессиональных знаний и умений не только музыканта, но прежде всего педагога.

Замечено, что педагог не всегда воспринимает свою специальность комплексно, порой выражая себя в какой-то одной области музыкально-педагогической деятельности (например, хорошо знает историю музыки, но слабо — теорию, умеет дирижировать, но плохо владеет инструментом).

В соответствии же с современными требованиями педагог должен быть разносторонне образованным.

Цель данной работы – показать особенности профессии педагога вокала, какие новые музыкальные технологии можно применять на занятии. Эта цель конкретизируется в решении следующих задач: 1) раскрыть творческий характер деятельности педагога по вокалу; 2) определить, какими знаниями, умениями, навыками должен владеть педагог; 3) раскрыть музыкальные технологии.

Именно практика показывает, что педагог владеющий всем комплексом знаний, умений и навыков в различных областях музыкально – педагогической деятельности сможет квалифицированно проводить занятия.

Музыкальное воспитание должно строится на принципах отбора специальных методов применительно к возрасту и способностям детей – это и определило новизну и актуальность данной работы.

Гипотеза– метод моделирования художественно-творческого процесса – одно из наиболее необходимых условий развивающего обучения на занятиях с раннего школьного возраста.

Объект– профессиональная подготовка педагога по вокалу.

Предмет- метод моделирования художественно-творческого процесса – как один из необходимых методов музыкального обучения.

**Новые музыкальные технологии**

а)Преподавание вокала на принципах развивающего обучения

Обновление содержания музыкального образования может идти разными путями, но реальные сдвиги будут зависеть от того, сумеет ли педагог по-новому организовать художественно-педагогический процесс на занятиях.

Сегодня почти каждый педагог знает: для развивающего характера любого образования необходимо, чтобы дети усваивали знания и умения в форме развернутой учебной деятельности. Вот с этого и начнем: отвечает ли занятость детей на занятии музыки понятию «деятельность» или это простая «учебная работа»?

Традиционная музыкальная педагогика, провозглашая «деятельностный подход» к музыкальному образованию, понимает под ним прежде всего наличие на уроках различных видов деятельности — хорового пения, игры на музыкальных инструментах, изучения теоретических основ музыки (нотной грамоты), импровизации (как детского творчества) и т. д. Исследования последних лет показывают, что формальное наличие на уроках музыки перечисленных «видов деятельности», фиксируемая внешняя постоянная занятость учеников — это отнюдь не означает, что школьники осуществляют полноценную музыкально-художественную деятельность.

Как известно, коренное и самое существенное отличие учебной деятельности от всякой другой (особенно от учебной «работы») в том, что она протекает прежде всего в сфере теоретического (постигающего) мышления и для нее характерно такое преобразование материала, которое вскрывает в нем внутренние существенные связи и отношения. Их выявление позволяет школьникам проследить происхождение самого знания, осуществить «самооткрытие истины». Такое творческое преобразование материала протекает как процесс реального и мысленного экспериментирования с целью проникновения в сущность приобщения к музыке, многие из которых являются лишь частным случаем по отношению к исполнительству как категории более общего порядка (например, вокальное, инструментальное исполнительство, исполнение музыки художественным движением). В качестве же видов музыкальной деятельности правомерно рассматривать деятельность композитора, исполнителя, слушателя, которые на музыкальных занятиях учащиеся осуществляют в их неразрывном триединстве. Эти виды деятельности отражают три необходимых условия существования самой музыки и, объединенные восприятием музыки, выступают как неизменные. Может измениться все остальное — условия звучания, инструментарий, жанры, формы, средства выразительности и т.д., — но ни одна из этих позиций триединства не исчезнет никогда, ибо эти виды деятельности есть не что иное как условии и формы существования музыки вообще.

Итак, учебная деятельность по отношению к формам приобщения к музыке и к подлинным видам музыкальной деятельность — это совсем другая категория, более принадлежащая общей дидактике. Но насколько она нужна и действенна на уроках музыкального искусства? Ведь здесь мы должны говорить прежде всего о музыкально-художественной деятельности, а это прежде всего фантазия, воображение, интуиция, восприятие музыки как духовный акт — при чем здесь «постигающее мышление», «мыслительный эксперимент», «проникновение в природу знания», «проживание самого процесса выведения знания (рефлексия)»?..

Учебная деятельность нужна на уроках музыки уже хотя бы потому, что она в своей сути не противоречит художественной: ни учебная, ни художественная деятельность не равны «обучению», «усвоению», «освоению», «постижению» и пр., и обе они в одинаковой мере отличны от учебной работы. Ибо усваивать и осваивать музыкальные знания можно и в готовом виде, без преобразования музыкального материала лишь классифицируя некоторые признаки, сравнивая, сопоставляя отдельные стороны изучаемого явления и не обнаруживая при этом те существенные основания, которые определяют и причинно-следственные связи внутри звучащего материала, и конкретные отношения между содержанием и формой произведения — и все это путем запоминания, повторения, закрепления, отделки и пр.

Не будем повторять уже известные истины, начиная с единства глубинной стратегии научного и художественного познания мира и кончая соотношением учебной и музыкально-художественной деятельности на уроках музыки. Ограничимся лишь одним, но основополагающим для всего последующего выводом-утверждением: чтобы музыкальное образование стало действительно развивающим, надо добиться, чтобы деятельность школьников на уроках музыкального искусства осуществлялась как художественная по содержанию и учебная по форме.

Такое становится возможным тогда, когда школьники воспроизводят сам процесс рождения музыки — самостоятельно осуществляют творческий отбор выразительных средств, интонаций, которые, по их мнению, лучше и полнее раскрывают жизненное содержание произведения, творческий замысел-автора (и исполнителя). При этом учащиеся проникают в произведение, познавая саму природу музыкального творчества, музыкального знания, раскрывают в целостностном самоценном искусстве как явлении действительности его сущностные внутренние связи и отношения, благодаря чему музыка предстает перед школьниками как отражение, художественное воспроизведение жизни во всех ее противоречиях.

Такое возможно и в том случае, если деятельность ребенка в искусстве выводится на уровень содержательных обобщении, т. е. философского рассмотрения проблем жизни и искусства. Безусловно, речь идет не о том, чтобы рассматривать с детьми философские категории в их теоретическом научном плане, а о том, чтобы «возвышать ребенка над обыденным, повседневным, привычным, банальным. Это и есть развитие музыкальной культуры как части всей духовной культуры. А для этого нужна проблематизация содержания образования — выведение детского мышления на уровень рассмотрения любого, даже самого малого и незначительного музыкально-художественного явления с позиций которые мы называем общечеловеческими ценностями. Иными словами, уровень приобщения ребенка к искусству должен отвечать природе самого искусства — философско-художественное осмысление жизни, и природе самого ребенка — генетически заложенная в нем готовность к опережению уровня своего развития.

Все перечисленные методические позиции легли в основу новой технологии развивающего музыкального образования. Естественно, что в ее основе лежит концепция преподавания музыки как живого образного искусства Д. Б. Кабалевского и теория развивающего обучения В. В. Давыдова. Реальным итогом работы стало создание авторским коллективом (В. О. Усачева, Л. В. Школяр, В. А. Школяр) программы «Музыкальное искусство. 1—4 классы», где развивающая педагогическая технология получила конкретизацию в том, что раскрыла глубинный, до сих пор не востребованный педагогический потенциал программы Д. Б. Кабалевского. Имея в виду, что цель, сформулированная композитором еще в 70-е годы, не потеряла в наше время своей значимости (более того: актуальна, как никогда!), кратко остановимся на задачах программы.

1. Раскрытие школьникам содержания музыкального искусства как проявления духовной деятельности человека Творца, человека Художника; формирование на этой основе представления об искусстве как концентрированном нравственном опыте человечества.

2. Формирование у учащихся эстетического, эмоционально-целостного отношения к искусству и жизни.

3. Развитие музыкального восприятия, привитие навыков глубокого, личностно-творческого постижения нравственно-эстетической сущности музыкального искусства.

4. Овладение интонационно-образным языком искусства на основе складывающегося опыта творческой деятельности и взаимосвязей между различными видами искусства.

5. Создание предпосылок к формированию у школьников основ теоретического (постигающего) мышления, итогом чего должно стать первоначальное представление о музыке как художественном воспроизведении жизни в ее диалектической сущности.

**Метод моделирования художественно-творческого процесса**

Данный метод направлен на повышение активного, деятельностного освоения произведения искусства в противовес словесно-информативным методам, которые, к сожалению, главенствуют на музыкальных занятиях. Совсем отрицать эти методы бессмысленно но, так как их мобильность заключается в возможности сокращения времени на передачу информации. Иногда очень важно за короткий отрезок времени (его так мало на уроке) именно самому педагогу рассказать, показать, спеть, объяснить и т.д. В практической работе многие педагога отдают немало времени поиску таких вопросов, которые бы побуждали, направляли, заставляли задуматься учащихся. Для педагога необходимо знать, о чем и как спросить, поскольку в вопросе скрыта суть поставленной задачи.

Какой характер музыки? Какой темп? Это песня или танец? Народная музыка или композиторская? Какая форма? Поднимите руки те, кто со мной согласен. Покажите красные карточки, если услышите повторение темы. Закройте глаза и поднимите руку, когда услышите знакомую мелодию. Вспомните композитора… Эти традиционные вопросы и задания всегда требуют точного однозначного ответа или действия. И даже те вопросы, которые начинаются со слова «почему», обычно подразумевают нахождение ответа в привычном для детей музыкальном и житейском опыте и для детей сами собой разумеются, не требуют особой умственной работы. Естественно, что учащиеся охотно отвечают, и педагог доволен их активностью. Но парадокс заключается в том, что эти вопросы… не имеют никакого смысла, ибо современные дети, в том числе и дошкольники и даже дети с отклонениями и развитии, совершенно свободно различают и характер, и темп, жанровую основу музыки, потому что эта способность у них уже есть с рождения и развита их повседневным (эмпирическим) опытом.

Более сложные задания (например, назовите признаки, по которым можно определить разновидности марша; назовите характерные особенности того или иного музыкального явления и пр.). будучи сформулированными таким же образом, также сводят все размышления учащихся к нахождению общих признаков и различий, их классификации по уже известным образцам и т. д. В результате у школьников развивается мышление, которое В.В.Давыдов назвал «эмпирико-классифицирующим». Оно заключается именно в нахождении у явления частных признаков, которые являются общими с другими явлениями, и в отнесении на этом основать данного явления к тому или иному классу, виду, роду и т.д. Bсe «мыслительное творчество» при этом протекает на уровне манипулирования уже известными музыкальными средствами, терминами, понятиями и никак не является творческим преобразованием музыкального материала. Потому что нет задачи в ее обучающе-развивающем смысле!

Важно, чтобы решение новых вопросов приобретало форму кратких собеседований педагога с учащимися. В каждом таком собеседовании должны наглядно ощущаться три неразрывно связанных момента: первый — четко сформулированная педагогом задача; второй — постепенное, совместно сучащимися, решение этой задачи; третий — окончательный вывод, сделать который и произнести (всегда, когда это возможно) должны сами учащиеся».

В то время, когда на уроках пения (именно пения) господствовал объяснительно-иллюстративный метод, это была новая, прогрессивная педагогическая технология. Сегодня это уже традиционное ведение урока. Однако проблемный метод на уроках музыки стал всего лишь воплощением одного из принципов общей дидактики (самостоятельное усвоение знаний), а по сути он совершен но не затрагивал уровня мышления и качества самого знания, т. с. не стал развивающим.

Метод моделирования художественно-творческого процесса углубляет проблемный метод, направляя мышление учащихся в русло выявления истоков происхождения изучаемого явления. Именно постановка задачи, решение которой требует мысленного экспериментирования с материалом, самостоятельного поиска еще неизвестных связей внутри явлений, проникновения в его природу — это то, что отвечает подлинному смыслу учебной или творческой задачи.

Этот универсальный и общий для искусства метод требует: самостоятельности в добывании и присвоении знаний (которые при прохождении пути композитора не отчуждаются от ребенка), творчества (когда школьник, в опоре на музыкальный опыт и на воображение, фантазию, интуицию, сопоставляет, сравнивает, преобразует, выбирает, создает и т.д.), развития способности к индивидуальному слышанию и творческой интерпретации.