

КИЇВСЬКИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ БОРИСА ГРІНЧЕНКА

О.М. Олексюк, В.В. Тушева

**МЕТОДОЛОГІЯ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ
У ГАЛУЗІ МИСТЕЦТВОЗНАВСТВА
ТА МУЗИЧНОЇ ПЕДАГОГІКИ**

Навчальний посібник

Київ 2020

УДК 37.013.43:78

О-53

Рекомендовано до друку Вченою радою
Київського університету імені Бориса Грінченка
(протокол № 10 від 28 листопада 2019 року)

Автори:

Олексюк О.М., завідувач кафедри музикознавства та музичної освіти Інституту мистецтв Київського університету імені Бориса Грінченка, доктор педагогічних наук, професор;

Тушева В.В., професор кафедри теорії і методики мистецької освіти Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди, доктор педагогічних наук.

Рецензенти:

Сисоєва С.О., провідний науковий співробітник науково-дослідної лабораторії освітології Київського університету імені Бориса Грінченка, доктор педагогічних наук, професор, дійсний член (академік) НАПН України;

Шульгіна В.Д., професор кафедри естрадного виконавства Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв, доктор мистецтвознавства, професор.

Олексюк О.М., Тушева В.В.

О-53 Методологія наукових досліджень у галузі мистецтвознавства та музичної педагогіки : навч. посіб. / О.М. Олексюк, В.В. Тушева. — Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2020. — 176 с.

ISBN 978-617-658-085-0

У навчальному посібнику розглянуто теоретичні й практичні питання дослідницько-пошукової та експериментальної роботи в галузі мистецтвознавства й музичної педагогіки, починаючи з визначення проблематики, вибору теми, уточнення вихідних пактів та теоретичних положень до апробації і літературного оформлення наукової роботи. Схарактеризовано прийоми формулювання гіпотези, процес виникнення ідеї та задуму музикознавчого й музично-педагогічного дослідження, а також основні методи і методики пошукової роботи, способи інтерпретації результатів дослідження.

Для студентів, аспірантів та докторантів, викладачів мистецьких закладів вищої освіти.

УДК 37.013.43:78

© Олексюк О.М., Тушева В.В., 2020

ISBN 978-617-658-085-0

© Київський університет імені Бориса Грінченка, 2020

ЗМІСТ

Передмова	4
Розділ 1. МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ НАУКОВОГО ПІЗНАННЯ...	6
Сучасне гуманітарне дослідження: пошук методологічних орієнтирів	6
Взаємозв'язок науки і музичного мистецтва	21
Особливості наукового дослідження в галузі музикознавства	33
Методологічні принципи організації і проведення наукового дослідження	45
Методологічний апарат наукового дослідження	54
ЗАПИТАННЯ ТА ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОПЕРЕВІРКИ	78
Розділ 2. ОРГАНІЗАЦІЯ І ПРОВЕДЕННЯ НАУКОВОГО ДОСЛІДЖЕННЯ	79
Програма наукового дослідження	79
Методи дослідження	102
Теоретичні методи наукового дослідження	107
Емпіричні методи наукового дослідження	118
Метод вивчення й узагальнення музично-педагогічного досвіду	141
Організація педагогічного експерименту	148
Методи кількісної обробки результатів дослідження ...	159
Оформлення результатів наукового дослідження	164
ЗАПИТАННЯ ТА ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОПЕРЕВІРКИ	175

ПЕРЕДМОВА

Останнім часом ставлення до методології наукових досліджень принципово змінюється — від думки про неї як універсального, досить статичного, абстрактного вчення до утвердження методології як надзвичайно розгалуженої (відповідно до кількості наук) системи, інтерес до якої виявляють уже не лише філософи, вчені найрізноманітніших галузей, а й практики. Однак якщо звернутися до недавніх історичних змін, то і серед музикантів-педагогів, мистецтвознавців, практиків є ті, хто жваво цікавиться цією проблематикою. Це, зокрема, такі вітчизняні вчені, як О. Рудницька, О. Олексюк, В. Тушева та ін. І якщо методологія наукової діяльності в галузі вітчизняної музичної педагогіки активно розробляється та вибудовується в чітку систему, то дослідження з цієї проблеми в галузі мистецтвознавства на сьогодні не дають змоги це здійснити.

Метою курсу «Методологія наукових досліджень в галузі мистецтвознавства та музичної освіти» є виокремлення методологічних засад, спільних для двох галузей науки, та визначення особливостей кожної з них. Зміст курсу спрямований на становлення у магістрів методологічної культури; оволодіння методикою проведення наукового дослідження з мистецтвознавства та музичної освіти; формування навичок планування та проведення експерименту; здатність формулювати висновки щодо наукового дослідження і кваліфіковано оформляти дослідницькі матеріали.

Інноваційність посібника полягає в тому, що вперше в Україні запропоновано новий погляд на формування методологічної культури фахівця в галузі музичного

мистецтва в руслі нової постнекласичної освітньої парадигми.

У процесі укладання «Методології наукових досліджень в галузі мистецтвознавства та музичної освіти» автор керувалася такими принципами добору та структурування змісту: культуровідповідності; діалогічності; єдності інтеграції та диференціації навчального матеріалу; урахування предметного поля спеціальності; нелінійності змісту освіти; відповідності змісту компетентностям, на розвиток яких він спрямований.

Навчальний посібник розроблено для викладачів, студентів спеціальності 025 «Музичне мистецтво» другого освітнього рівня (магістерського) та аспірантів.

Розділ 1

МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ НАУКОВОГО ПІЗНАННЯ

СУЧАСНЕ ГУМАНІТАРНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ: ПОШУК МЕТОДОЛОГІЧНИХ ОРІЄНТИРІВ

Сучасні проблеми людства, роздуми про гуманітарне (ноосферне) суспільство, новий Ренесанс людини і гуманізму по-новому ставлять питання гуманітарного знання і гуманітарного пізнання. Дисциплінарна диференціація соціально-гуманітарного знання спричинила зсув дослідницького інтересу до окремих аспектів досліджуваної проблематики та розробки питань пізнання, спрямованого в цілому на вироблення знань про людину, суспільство, історію, культуру та мистецтво. Демаркаційні інтенції неklasичного етапу істотно слабшають у період постнеокласичної науки, відмінною рисою якої є посилення інтеграційної взаємодії, міждисциплінарного синтезу знань, що характеризує розвиток сучасного гуманітарного пізнання.

Незважаючи на колосальне зростання обсягів гуманітарного знання, гуманітарні науки, до яких належить мистецька педагогіка, не повною мірою розкривають зміни, що відбуваються в соціокультурній реальності, обґрунтовують їх причини, сутність, динаміку. Це пояснюється природою соціальних і культурних відносин, які є надскладними, такими що постійно й динамічно змінюються.

Отже, сьогодні постала необхідність переосмислити методологічні засади гуманітарного дослідження, зокрема питання щодо його методологічних орієнтирів і принципів, яке актуа-

лізується провідною роллю гуманітарного знання в соціокультурному розвитку сучасного суспільства.

Аналіз наукових робіт (С.С. Гусев, О.П. Опанасюк, В.М. Сага-товський, Г.Л. Тульчинський, М.Н. Епштейн) дає змогу пов'язувати необхідність розширення і поглиблення методологічних орієнтирів у гуманітарних дослідженнях із затвердженням нової наукової раціональності, що детермінує парадигмальні зміни у науковому пізнанні. Цілком очевидно, що сучасне гуманітарне знання знаходиться в деякому перехідному стані від традиційних уявлень про предмет, дисциплінарні кано-ни, характер і способи відтворення професійного середовища до нових форм гуманітарної раціональності, вираження її іден-тичності й самосвідомості.

Характеризуючи сучасну гуманітарну парадигму, науковці наголошують на тому, що на початку ХХІ ст. склалися передумови для парадигмальних змін, для яких ключовими моментами є новий синтез духовного досвіду; розширення уявлення про наукову раціональність; зміщення акценту з опису суцього до осмислення як породження нових можливостей, сценаріїв реальності й поведінки; динамізм — як акцентування на процесуальності змін; персоналізм — як невідбутність особистісно-го начала — джерела, засобу і результату динаміки осмислен-ня та смислоутворення. У соціально-гуманітарному пізнанні неокласична раціональність проявляється в інтеграції істини і моральності, а це дає можливість інтерпретувати гуманітарні дослідження не тільки як цілераціональну, а й ціннісно-раціо-нальну когнітивну діяльність.

Таким чином, для некласичної гуманітарної науки характер-не поглиблення методологічної рефлексії. Важливо розуміти, що рефлексивність, креативність, оцінний характер і мораль-не значення неодмінно зумовлюють суб'єктивність гуманітар-ного пізнання.

Концептуалізація сучасної методології з новою силою дово-дить, що за нею закріплена функція визначення стратегії на-

укового пізнання, а методологічне знання розглядається як орієнтир дослідницького пошуку, джерело його наукового забезпечення і зміст методологічної рефлексії. Можна стверджувати, що ступінь володіння методологічними орієнтирами дослідницького пошуку для педагога-музиканта є показником його методологічної культури, яка репрезентується методологічною свідомістю, виступає системотвірним чинником функціонування різних наукових стратегій, способом пізнавального пошуку, що реалізується через методологічні знання. Така методологічна озброєність педагога-музиканта уможливить визначення загальної спрямованості й орієнтирів наукового пошуку в мистецькому просторі, виокремлення актуальних для цього дослідження положень, виділення провідних чинників розвитку освітнього мистецького феномену, що вивчається; виявлення евристичного потенціалу наукового знання тощо.

На сучасному етапі розвитку педагогічної науки і музикознавства, що характеризується відкритістю до нових ідей, концепцій, течій і напрямів, детермінантами наукового пізнання можна вважати методологічні підходи, які є методологічними орієнтирами (Н.В. Бордовська, В.В. Краєвський, В.В. Полонський та ін.), впливаючи на вибір стратегій, змістові характеристики наукового пошуку та способи оновлення, перетворення і розвитку мистецької освіти. Ґрунтуючись на позиції І.В. Блауберга і Е.Г. Юдіна, вважаємо за доцільне розглядати методологічний підхід як такий, що містить в собі широкий методологічний зміст. Це і принципова методологічна орієнтація дослідження, точка зору, з якої розглядається феномен вивчення, поняття або принцип, керований загальною стратегією дослідження.

Застосування різних методологічних стратегій у мистецькій педагогіці (феноменологічної, гуманістичної, культурологічної, антропологічної, герменевтичної, семіотичної, інноваційної, компетентнісної тощо) для експлікування і розробки шляхів

та напрямів розвитку мистецької дійсності, в кожному з яких закладена фундаментальна ідея в контексті пізнання або перетворення мистецької реальності, вимагає її «концептуалізації» у поняттях теоретичного знання відповідно до провідної наукової позиції.

Ситуація, коли одночасне співіснування точок зору і концепцій щодо сутності, сенсу і цінності освіти, культури, особистості свідчить про можливість існування різних педагогічних концепцій у межах різних парадигм, потребує розширення діапазону застосовуваних теорій і методологічних підходів, що дасть змогу перейти до диференційованої методологічної освітньої стратегії, до поліметодології. Отже, у сучасних гуманітарних дослідженнях в контексті музикознавства, мистецької педагогіки має виявлятися *методологічна плюралістичність* (А.С. Майданов) як наявність кількісного різноманіття пізнавальних засобів у розв'язанні однієї проблеми, що забезпечує якість пошукового процесу. У цьому сенсі, стаючи провідним принципом багатовимірного мислення, плюралізм набуває об'ємного соціокультурного характеру. Цей принцип розкриває свою суть за допомогою апеляції до ціннісної значущості різноманіття парадигм, концепцій, ідей, світоглядних сенсів і наукових позицій, поступово набуваючи соціокультурного статусу.

Сучасному науковому і художньому процесу властива *поліваріантність* пошукових векторів, причиною яких є кількісне і якісне багатство досліджуваних мистецьких явищ, складність їх змісту — багатокомпонентність, різнобічність, різноманітність конкретних видів і форм. Поліваріантність рішень, методологічна плюралістичність виражають таку якісну рису пошукового процесу, як різноманітність підходів під час дослідження. Цей результат виявляється поліфілетичним за своїм походженням, тобто висхідним до різних витоків і генетичних шляхів.

У такий спосіб, на думку В.В. Тушевої, конвергенція різних напрямів дослідження веде до формування продуктивного син-

тезу знань у мистецькій педагогіці, що виражається у взаємному збагаченні цих напрямів, взаємозабезпеченні умов для вирішення наукових проблем, формуванні загальної теоретичної основи, що сприяє перетворенню наявних знань в єдину когнітивну цілісність.

Саме методологічна плюралістичність характерна *гуманітарній методології* як цілісній пізнавально-рефлексивній системі, в якій акцентується увага на *суб'єктності й суб'єктивності особистості*, визначається ставлення людини до світу, розуміння його сенсу і свого місця в смисловому просторі культури та мистецтва. Це може дати той інструментарій, який буде здатний забезпечити особистості плідну самоактуалізацію і самореалізацію.

Цілком слушно М.Н. Епштейн характеризує гуманітарні науки як саморефлексивні. На його думку, парадокс само-референції знаходиться в центрі гуманітарних наук, визначаючи складне співвідношення їх гуманітарності й науковості. М.Н. Епштейн вважає, що в гуманітарних науках людинознавство невіддільне від людинотворчості. Суб'єкт людинознавства не може бути повністю об'єктивованим, оскільки перебуває в процесі становлення, і кожен акт самоопису є і подія його самовибудовування.

Виходячи з того, що постнеокласична раціональність ґрунтується на домінуванні ціннісно-смислових підстав нового наукового знання, можна стверджувати, що особливе значення в прирості нових гуманітарних знань мають ціннісні орієнтації педагога-музиканта, його ментальні переконання, які істотно впливають на вибір концептуальних основ та інструментарію пізнавальної діяльності. Це спричинює розгляд ціннісних аспектів соціально-гуманітарного пізнання, його «людського виміру», принципів, а через них і гуманістичної, людської сутності культури в цілому. Не можна обмежувати гуманістичний сенс проблеми лише сферою застосування наукових досягнень, не зачіпаючи самого способу мислення, методу діяльності

дослідника, оскільки його гуманістична ціннісна орієнтація є логічним центром ціннісно-світоглядної системи та підґрунтям оцінно-аналітичної, творчо-пошукової діяльності. Тільки така загальна соціально-гуманістична орієнтація педагога-музиканта дає універсальну основу для оцінки результатів його дослідницького пошуку з погляду відповідності загальній меті соціокультурного розвитку людства, що зводиться до створення умов, у яких реалізація сутнісних сил особистості, її творчо-креативного потенціалу засобами мистецтва стає самоціллю.

Як стверджує М.М. Бахтін, суть стосунків суб'єкта, що пізнає, і суб'єкта пізнаваного — в діалозі. Останній же припускає розкриття не лише значень, а й сенсів, які дані в нескінченному різноманітті контекстів. Тому діалог невичерпний, бо справжнє розуміння є історичним і персоніфікованим. На думку вченого, продукт гуманітарного пізнання — це завжди співтворчість, співдіяльність, співпереживання або діалог.

Отже, діалогічна природа пізнання є однією із найважливіших рис, що визначають специфіку гуманітарного пізнання, його рефлексивну складову. Ця риса зумовлена характером суб'єкт-об'єктних відносин у галузі гуманітарного пізнання, коли сам об'єкт дослідження має суб'єктивний вимір.

У ситуації акцентованого концептуального і методологічного плюралізму актуалізується ідея діалогу парадигмальних підстав у соціально-гуманітарному пізнанні. Діалог у цьому разі розглядається як форма продуктивної взаємодії різних філософсько-методологічних традицій гуманітарного знання, у процесі якого здійснюється взаємообмін і взаємовплив методологічних принципів і орієнтирів пізнання. У ході цієї взаємодії відбувається трансляція окремих методологічних установок і концептуальних засобів з однієї традиції в іншу, яка може супроводжуватися змінами стратегії наукового дослідження в цілому.

Ідеї методологічної плюралістичності як характеристики наукового мислення, світогляду сучасного педагога-музикан-

та мають продовження і поглиблення у затвердженні *поліпарадигмального підходу* як результату багатолінійного та міждисциплінарного аналізу, що забезпечує всебічність розгляду мистецьких процесів і феноменів, реалізується як єдність цілого спектра парадигм, взаємодіючих і компенсуючих одна одну при створенні концептуального простору. У цьому контексті єдність дослідницьких парадигм розуміється як «єдність різноманіття» (Г. Ріккерт), а поліпарадигмальний підхід розглядається як свого роду «методологічна тріангуляція», перехресна інтерпретація одного і того ж об'єкта декількома доповнюючими один одного джерелами (дослідницькими парадигмами), що відтворюють певну цілісність, систему.

Отже, концептуальна поліпарадигмальна модель розробляється на підґрунті системи методологічних підходів, що дасть змогу виявити педагогічні закономірності та їх ієрархію у мистецькій освіті. Перехід на позицію поліпарадигмального педагогічного мислення дасть можливість продуктивнішого прогнозування і реалізації дослідницьких пошуків та інновацій (поєднуючи з традиціями) з позицій гармонізації цільових установок, обґрунтованого вибору та інтеграційного поєднання різних науково-методологічних підходів й освітньо-мистецьких стратегій.

Необхідність появи міждисциплінарних зв'язків у дослідженні можна пов'язати з двома факторами — логічним та історичним. *Логічний фактор* — це внутрішня закономірність розвитку самої науки, якою є мистецька педагогіка, через процеси диференціації до інтеграції і побудови єдиної наукової картини світу. *Історичний* — пов'язаний з процесами глобалізації, які викликають потребу в комплексному і системному осягненні культурних ресурсів при врахуванні людського фактора. Внаслідок наявності цих двох чинників можна говорити і про два сенси поняття міждисциплінарних досліджень. *Перший*, більш широкий, це будь-які дослідження, в яких здійснюються інтеграція і синтез наукових знань. *Другий* — це розробки

комплексних дослідницьких програм. Нарешті, існує і найвужчий, але останнім часом найбільш поширений сенс поняття «міждисциплінарні дослідження» — це вивчення об'єктів гуманітарних наук як найбільш складних і таких, що вимагають всебічного міждисциплінарного вивчення.

Прикладом зазначеного є монографія О.П. Опанасюка «Інтенціональність у просторі культури: мистецтвознавчий, культурологічний та філософський аспекти», у якій автор, обґрунтовуючи оригінальну концепцію інтенціоналізму культури і мистецтва, залучає до концепційної аналітики широкий спектр наукового знання (дослідження процесуального буття музичної культури передбачає звернення до філософії, езотеричної філософії, культурології, історії, психології, футурології), що вибудовує полізмістову структуру аналізу визначеної теми.

Як відомо, на різних етапах історії науки її зміни визначаються складною взаємодією процесів *диференціації* (виділення відносно автономних галузей) та *інтеграції* (об'єднання самостійних предметних галузей, виникнення «синтетичних» дисциплін, до яких належить мистецька педагогіка). Міждисциплінарність як одна з основних характеристик нового мислення і методології дослідження виявляється у постановці проблеми, підходах до її вирішення, розвитку теорій, розробці концептуальних моделей тощо. Така характеристика наукового пізнання відповідає інноваційному характеру розвитку цивілізації і науки, їх постійному руху, становленню, оновленню, розкриває сучасну форму фундаментальності науки і освіти.

Отже, *інтегративність і міждисциплінарність* стають вимогою сучасної науки, наукового бачення, уможливлуючи синтезування як на рівні знань, так і різних способів цілепокладальної діяльності у межах освітньо-педагогічних та мистецьких технологій. Інтегративна сутність змістових характеристик дослідницьких стратегій, з одного боку, виявляється саме у глибокому проникненні в сутність культурно-мистецьких педагогічних явищ, процесів, пошуку загальних закономірностей їх

функціонування на підґрунті інтегративних теорій і концепцій, з другого — у широкому застосуванні універсальних методів та засобів наукового дослідження в єдності.

Науково-педагогічну інтеграцію у мистецькій проекції розглядаємо як таку, що виявляється на рівні гносеологічних систем у формі синтезу знань на фундаменті *міждисциплінарного* та *системного підходів* і представляє:

1) поповнення педагогічних лексем, понятійного апарату за рахунок введення нових термінів з філософії, культурології, мистецтвознавства, евристики, інноватики, глобалістики тощо для відображення реального поліфонічного образу світу;

2) універсалізацію понять, педагогічних і мистецьких категорій, виявлення їх онтологічного підґрунтя;

3) створення інтегративних педагогічних концепцій, що уможливорює завдяки широкому міждисциплінарному синтезу поєднання різних способів осягнення світу мистецтва і мистецької освіти, творче переосмислювати їх ціннісні орієнтири.

Така інтеграція знань на основі міждисциплінарних зв'язків дає змогу охопити лінійні зв'язки по горизонталі й точкові по вертикалі, показати не тільки їх послідовність, а й багатозначність, відтворити на новому, більш високому рівні цілісне бачення проблеми, явищ у всій повноті, багатогранності, багатоаспектності. Отже, верховенство інтегративних, синтезуючих тенденцій лягає в основу *методології міждисциплінарного знання*.

На сьогодні у науковій літературі разом з поняттям «міждисциплінарність» вживаються поняття «мультидисциплінарність», «трансдисциплінарність», «інтердисциплінарність», «кросдисциплінарність», «полідисциплінарність». В.В. Полонський зазначає, що немає чіткої класифікації, тож нерідко ці поняття визначаються як синоніми, наприклад міждисциплінарні (полідисциплінарні), інтердисциплінарні (трансдисциплінарні). Загалом під трансдисциплінарністю розуміється синтез багатьох наук, що дає змогу вийти на методологічний рівень

наукового світогляду. Мультидисциплінарні дослідження розглядаються як розробки, обмежені рамками двох суміжних або близьких наук (психології і педагогіки). Коли потрібні великі дані говорять про полідисциплінарні, інтердисциплінарні дослідження.

Отже, у гуманітарному дослідженні простежується акцентування на нових методологічних принципах, пов'язаних з міждисциплінарністю, які виявляють тісний взаємозв'язок з філософсько-світоглядними орієнтирами *постмодернізму*, що заперечує можливість якої-небудь універсальної гармонізації і монодисциплінарного дослідження. У цьому сенсі стає значущим множинність і диверсифікація, різноманіття парадигм, співіснування, визнання різноманіття сучасних філософських вчень і наукових концепцій.

У контексті мистецької педагогіки методологія пізнання ґрунтується і спрямовується гуманітарним знанням як особливою галуззю духовної культури людства зі своїм світоглядом, системою цінностей і аксіологічних орієнтирів. Гуманітарне знання характеризується унікальністю, неповторно особистісним характером, оцінністю, емоційною забарвленістю. У цьому разі слід говорити не стільки про знання і пізнання, скільки про смислопородження й осмислення (розуміння). Міра гуманітарності знання відповідає мірі виявлюваних людських сенсів, що враховуються в нім. Через поняття гуманітарності стає можливим розкриття зв'язку наукового знання із загальногуманітарними поняттями, такими як творчість, культура, духовність, гуманізм, моральність тощо. Гуманітарність знання пов'язується з осягненням «людського в людині», орієнтує на її суб'єктність, екзистенційність, осмислення духовного досвіду. Оскільки розуміння особистістю світу завжди герменевтичне, тому інтерпретація здійснюється з якоїсь позиції, точки зору. Гуманітарність невідбутна з точки зору особистісної культури, базових цінностей якоїсь культури чи субкультури. Джерело всієї різноманітності сучасного єдиного світу (єдино-

го у своєму розмаїтті й різноманітного у своїй єдності) корениться в кожній унікальній особистості.

Отже, можна стверджувати, що об'єкт гуманітарного знання утворює простір людських цінностей і смислів, а призначення гуманітарних наук полягає у впливі й зміні морально-етичних основ людської свідомості.

Сучасний гуманізм, якщо не зачіпати його організаційних принципів, є насамперед гуманістичним світоглядом, на якому ґрунтується наукова, освітньо-виховна, культурно-просвітницька й організаційна діяльність. Це також світоглядна позиція, яка пропонує особистості усвідомлення людського життя як цінності й самоцінності, установка на людяність без меж. Гуманітаризм, гуманітарне мислення, гуманітарна наука — усі ці поняття пов'язані з терміном «гуманізм», але тільки як з одним із напрямів реалізації гуманістичного світогляду та гуманістичної діяльності, через засвоєння, розвиток, застосування гуманітарного знання як засобу освіти, виховання людини, розвитку специфічного комплексу гуманітарної науки. На думку В.П. Андрущенка, якщо гуманізм — це сукупність усіх поглядів, скерованих на людину і людство, то гуманітаризм орієнтований на людиноведення, на утвердження соціального знання не тільки на противагу природничому, а і як засобу творення людини як особистості. Своєю чергою, В.М. Турченко доповнює цю тезу, зазначаючи, що гуманітаризм — це напрям мислення і діяльності, орієнтований на всебічний розвиток, освоєння та застосування гуманітарного знання як засобу гуманізації життя.

На думку Г.Л. Тульчинського, нове зрушення гуманітарної парадигми далеко розводить гуманізм і гуманітарність. Співвідношення між цими поняттями можна визначити так: вони поєднуються як ціле чи родове і як частина чи особливе. Як зазначає науковець, «схоже, настала пора чіткого розрізнення понять гуманізму і гуманітарності. Гуманізму, схоже, місце поруч з економізмом і націоналізмом — формами обмеженою

гуманітарності. Гуманітарність же постає персонологією вільного духу».

Важливе розуміння того, що в контексті мистецької освіти цей взаємозв'язок набуває особливого статусу — гуманітаризм стає основним змістом мистецької дії, а гуманізм — доповнюючим, залишаючись на рівні етичних вимог, що складно регламентуються на загальносоціальному рівні.

Грунтуючись на точці зору В. Віндельбанда, згідно з яким основне завдання гуманітарного пізнання полягає у з'ясуванні «самоочевидних істин» абсолютної оцінки, системи цінностей, що лежать в основі будь-якого типу культури, слід говорити про аксіологічні орієнтири, що мають забезпечувати концептуальну спрямованість гуманітарного дослідження. У мистецькій педагогіці дослідницький пошук спрямовується загальнолюдськими й духовними цінностями як утвердженням ціннісно-сислового ставлення до особистості й мистецтва, що стає «вищим ступенем у розвитку естетичної практики людства, тобто діяльності, спрямованої на виявлення і розповсюдження існуючих в суспільстві естетичних, а через них моральних ідеалів» (М.С. Каган).

Однією з найважливіших особливостей гуманітарного пізнання є множинність точок зору на один і той же матеріал, безліч різних інтерпретацій текстів і фактів, представлених у культурі. Включитися в діалог різних розумінь — означає побачити за текстом автора, його картину світу, пов'язану з нею дослідницьку парадигму, цілі та цінності освітніх підходів і моделей, які актуалізуються в його текстах.

Аналіз наукових праць (В.П. Андрущенко, М.І. Михальченко, В.М. Розін, В.В. Серіков, Г.Л. Тульчинський та ін.) із зазначеної проблематики дає змогу зарахувати до найбільш важливих характеристик гуманітарного дослідження, ураховуючи мистецький контекст, такі положення:

— гуманітарне пізнання в широкому сенсі спрямоване на «світ людини» у всесвіті мистецтва, різноманіття її проявів,

що виявляє себе в єдності об'єктивного (соціокультурні закономірності) і суб'єктивного (індивідуальні інтереси, наміри, цілі);

— гуманітарне пізнання є ціннісно-смісловим осягненням і відтворенням людського буття; специфіка такого роду пізнання полягає в тому, що ключовими для нього є категорії «цінності» й «сенсу»; у цьому аспекті сенс визначає духовну спрямованість буття як реалізацію вищих культурно-історичних, мистецьких цінностей;

— гуманітарне пізнання орієнтоване на процеси, що вимагає спрямування дослідницької уваги на динаміку пізнаваного явища, виявлення його рушійних сил і джерела;

— пізнання гуманітарного явища як унікального, індивідуального, самобутнього, особливого відбувається на ґрунті загального, закономірного і не може розглядатися поза контекстом його існування або породження;

— у предмет гуманітарного пізнання включені суб'єкт, людина, особистість, що надає дослідженню характеру «культурно-значущої індивідуальної дійсності», яка пізнається в суб'єкт-суб'єктних відносинах, таких як спілкування, комунікація;

— для гуманітарного пізнання важливе значення має діалектичний метод, який здатний розкрити онтологічні (динаміку і цілісність), світоглядні (систему цінностей), логіко-гносеологічні (систему норм і принципів художньо-наукового пізнання) особливості предмета пізнання.

Отже, теоретико-методологічні перетворення, що відбуваються в гуманітарному пізнанні, має сенс трактувати з позиції переосмислення значимості «людського фактора» в тлумаченні культурно-мистецьких і освітньо-педагогічних явищ та процесів. Йдеться про зміну епістемологічних орієнтирів, формування принципово нових тематичних галузей, розроблення адекватного їм концептуального апарату, методологічних стратегій і методів дослідження.

На відміну від традиційної методології, у гуманітарній виявляються методи дослідження, засновані на діалозі та розумінні, наприклад: ідеографічний метод (дослідження індивідуальних осіб, подій), метод самозвіту, методи герменевтики (інтерпретація осмислених особистісних дій), якісного аналізу (розуміння явища, а не його підрахунок), феноменологізму (пізнання причин і сутності мистецьких освітніх явищ), методи відчування, емпатичного слухання, саморозуміння, що дають змогу зрозуміти суб'єктність і духовність людини; гуманітарна експертиза, гуманітарне проектування, екзистенційні діалоги тощо.

Під новими епістемологічними (теоретико-пізнавальними) орієнтирами розуміються принципи організації пізнавального процесу, пов'язані з прийняттям постнеокласичного ідеалу раціональності. Зокрема, це принципи соціокультурної зумовленості пізнання, отже, ціннісної опосередкованості пізнавальних практик, невід'ємності суб'єктної і метатеоретичної складової в структурі наукового знання, визнання множинності методологічно допустимих точок зору, підходів, стратегій дослідження і моделей інтерпретації досліджуваного предмета (теоретичний і методологічний плюралізм). Інакше кажучи, набуває значущості гуманітарне розуміння, для якого людський вимір соціокультурних феноменів і процесів стає пріоритетним.

Отже, резюмуючи вище викладене, слід зазначити, що зміни в парадигмі гуманітарного пізнання, для якої ціннісна домінанта стає пріоритетною, такою, що орієнтує на екзистенційність і суб'єктність, зумовлюють урізноманітнення і наповнення новим сутнісним змістом методологічні орієнтири та принципи у гуманітарному дослідженні, які уможливають піднятися на якісно новий методологічний і теоретичний рівень осмислення й обґрунтування мистецьких феноменів. У вивченні складних людиновимірних систем актуалізується гуманітарна методологія, новий науковий ідеал гуманітарного пізнання спрямовується на ствердження методологічної плюралістичності, по-

ліпарадигмального підходу, міждисциплінарних методологій пізнання, у русі яких актуалізується все різноманіття методологічних орієнтирів (феноменологічних, культурологічних, герменевтичних, антропологічних, аксіологічних, етнопедагогічних тощо), що створює фундамент для цілісного уявлення про картину світу.

Рекомендована література

1. Андрущенко В.П. Гуманізм і гуманітаризм: спільне і специфічне [Електронний ресурс] / В.П. Андрущенко, М.І. Михальченко. — Режим доступу : <http://ukped.com/skarbnichka/732-.html>
2. Краевский В.В. Методология педагогики: новый этап / В.В. Краевский, Е.В. Бережнова. — М. : Изд. центр «Академия», 2006. — 394 с.
3. Тульчинский Г.Л. Гуманитарность и гуманитарное знание: поиски новой целостности / Г.Л. Тульчинский // *Философские науки*. — 2011. — № 12. — С. 7–19.
4. Турченко В.Н. Гуманизация и гуманитаризация науки [Електронний ресурс] / В.Н. Турченко. — Режим доступу : http://kommersant.org.ua/article_133_page_1.html (дата звернення: 22.04.2019).
5. Тушева В.В. Зміни парадигми наукової діяльності у контексті мистецької освіти / В.В. Тушева // *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки* / ред. кол.: В.Ф. Черкасов, В.В. Радул, Н.С. Савченко та ін. — Кропивницький : РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2019. — Вип. 176. — С. 33–39.
6. Тушева В.В. Пошук методологічних орієнтирів у гуманітарному дослідженні в контексті мистецької педагогіки / В.В. Тушева // *Музичне мистецтво в освітологічному дискурсі: науковий журнал* / Київ. ун-т ім. Б. Грінченка ; редкол.: Олексюк О.М. (голов. ред.), Хоружа Л.Л. (заст. голов. ред.), Бондаренко Л.А. (відп. секр.), Кевішас І. та ін. — К. : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2019. — № 4. — С. 31–38.
7. Эпштейн М.Н. От знания — к творчеству. Как гуманитарные науки могут изменять мир / М.Н. Эпштейн. — М. — СПб. : Центр гуманитарных инициатив, 2016. — 203 с.

ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК НАУКИ І МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Наука та мистецтво — важливі елементи духовної культури людства. Розуміння особливостей наукової діяльності, її відмінностей від діяльності художньої і водночас бажання та вміння побачити риси спільності між ними, щоб органічно поєднати науку зі своїм мистецьким фахом, — передумова успішної діяльності музиканта у галузі науки про музику.

Розглянемо насамперед зміст слова «наука», що має кілька значень. Наука — це особливий вид людської діяльності з вироблення об'єктивного знання про навколишній світ (об'єктивну реальність). Наука є складною системою знань про об'єктивні закони природи, суспільства, мислення, що виникає внаслідок спеціальної наукової діяльності. Це — процес пізнання і вироблення знань (теоретичних та прикладних) на основі спеціальних методів пізнання та застосування цих знань.

Наукою займаються вчені, науковці (наукові працівники), викладачі закладів вищої освіти, докторанти, аспіранти, магістранти, студенти, здобувачі наукових ступенів. Люди науки об'єднуються у колективи — науково-дослідні інститути, відділи, лабораторії, кафедри, наукові товариства, гуртки тощо. Видатні науковці (або колективи науковців) створюють наукові школи.

Для науки характерне діалектичне поєднання процесів її диференціації (що привело до виникнення такого розмаїття спеціальностей) та інтеграції, поєднання елементів різних наук, досліджень на стику наук, появи нових відгалужень від традиційних наукових спеціальностей і нових галузей наукових досліджень.

Серед усіх значень, які включає термін «наука», особливо наголосимо на тому, що це — специфічна творча діяльність щодо вироблення нових (теоретичних і прикладних) знань про природу, суспільство, мислення.

Мистецтво або художня творчість у цілому (література, живопис, музика, театр, хореографія, кіно тощо) також є різновидом людської діяльності, специфічним видом духовно-практичного освоєння світу, органічною єдністю творення, пізнання, оцінки та людського спілкування. Особливість мистецтва — художньо-образне пізнання та відтворення дійсності. У галузі різних видів мистецтв — музичного, образотворчого, декоративно-ужиткового, театрального — працюють фахівці з мистецтва: художники, музиканти, артисти та ін.

У побутовій свідомості діяльність наукова і художня часто протиставляються. Зазвичай вважається, що формування образного, художнього мислення та розвиток мислення наукового дуже далекі одне від одного. Наука пов'язується виключно зі сферою раціонального, мистецтво — емоційного. Такий погляд знайшов своє відображення у відомому поділі особистостей на «фізиків» та «ліриків». Це зумовлене недостатньо глибоким, поверховим знанням цих важливих галузей людської діяльності. Відмінність між наукою та мистецтвом видатний німецький філософ Г.Ф. Гегель вбачав лише у формі. І якщо проаналізувати їх на вищому рівні, то можемо виявити багато спільного.

Спроби поєднати науку та мистецтво на основі реальних зв'язків між ними завжди приводили до появи нестандартних висновків. Вчені стверджують, що емоції, викликані художніми творами, стимулюють роботу думки, розвивають теоретичне мислення.

На думку відомого українського фізика Г. Суворова, музику (найбільш абстрактне з мистецтв) споріднює з математикою (найбільш абстрактною з наук) поєднання емоційної основи з логікою, по-різному опосередкованих у будь-якому творчому мисленні. Математичне мислення також включає розвинену здатність до сильних та яскравих емоцій, що допомагають подолати закостенілість старого, повернути з традиційних шляхів і розбудити дещо потрібне в підсвідомості. Г. Суворов ствер-

джує, що складності у вивченні математики виникають, зокрема, через нехтування емоційним розвитком учня. Особливо цікавим є постулат вченого про те, що мистецтво (наприклад, музична діяльність) сприяє розвитку і посиленню математичних здібностей, підвищує їх кількісний та якісний рівень.

Наука, своєю чергою, активно втручається у сферу мистецтва, художньої творчості. Музиканти-практики, які заперечують можливості взаємодії науки з мистецтвом, протиставляючи ці два види діяльності, забувають про те, що становлення музики та вся її історія неподільно пов'язана з наукою (зокрема, фізикою та математикою). Згадаємо про те, що в музичних теоріях античності й середньовіччя (Піфагор, Боецій, Августин) музика входила до розряду точних наук. Піфагорійський музичний стрій — це математика. Створення логарифмічно рівномірної дванадцятитонової шкали — наслідок спільної роботи музикантів і математиків. Рівномірна температура виникла лише після появи теорії ірраціональних величин та теорії логарифмів у XVII ст. У цьому напрямі працювали Й. Кеплер, Л. Ейлер та інші математики, а успіху досяг вчений і музикант А. Веркмейстер.

Думки про єдність філософії, математики, астрономії та музики, характерні для античної культури, розвинув у своїх працях видатний вчений сучасності О. Лосев. Він стверджує, що музика тісно пов'язана з числом, з числовими відношеннями, математикою в цілому та її окремими теоріями, а ідеальність числових відношень можна порівняти тільки з довершеністю музичних образів.

Особливої інтенсивності процес взаємодії науки та мистецтва набуває у XX ст. Наслідком їх спільного буття, взаємовпливу музики, математики та фізики стало розширення матеріальних основ музики: з'явилися електронні музичні інструменти, звукозапис, графічний звук, поєднання світла зі звуком, імпульсне формування тембру, роздільна генерація електромагнітних коливань частоти для наступного змішу-

вання у різних пропорціях тощо. Більше того, почалося втручання науки (зокрема, математики) у сам процес творчості. Співпраця музикантів ХХ ст. з вченими зумовила не лише появу нових музичних інструментів, а й електронної та комп'ютерної музики.

На зламі тисячоліть мистецтво продовжує інтенсивно освоювати невідомі території. Наприклад, європейські художники, що працюють у швейцарському Європейському центрі ядерної фізики (CERN), створюючи оригінальні ski-art проекти, прагнуть поєднати світ мистецтва та світ науки. Вони вважають, що обидві сфери мають принципову подібність, як-от: ігнорування національних обмежень, більший, ніж в інших прошарках суспільства, опір догматизму, надзвичайно високий критичний потенціал. Такі проекти стають дуже поширеними в сучасному мистецтві.

З історії світової культури знаємо, що багатьом видатним особистостям вдавалося органічно поєднувати мистецьку діяльність з науковою. Досить згадати представників культури античності, Відродження. Якщо говорити конкретно про музичну культуру та про часи, що ближчі до нас, то слід згадати такі прізвища, як А. Швейцер, М. Римський-Корсаков, О. Бородін, С. Танєєв, М. Лисенко, Б. Барток, Б. Асаф'єв, Б. Яворський, С. Людкевич, Я. Ксенакіс, Е. Денисов. І цей перелік можна було б продовжити.

Багато музикантів минулого й сучасності яскраво проявило свій таланти у науці та виконавстві. Наприклад, вчений-музикознавець Б. Яворський, творець теорії ладового ритму, був блискучим піаністом-солістом, ансамблістом та акомпаніатором. Концертуючий піаніст Г. Коган став одним із засновників сучасної науки про виконавство. Водночас йому належить перша публікація з питань наукової роботи, призначена для молодих музикознавців. «Вчений і артист, — так говорить про митця В. Цуккерман, — жили в ньому постійно, часом заперечуючи, але завжди живлячи один одного».

Наприкінці ХХ ст. у музичній культурі чітко проявилися дві тенденції: з одного боку — прагнення відродити постать різнобічного музиканта (композитора, виконавця, теоретика) в одній особі шляхом якісної зміни методів навчання, з другого — процес поглиблення спеціалізації, зумовлений потребою в кадрах більш вузького профілю (зокрема, виконавців-музикознавців, що осмислюють сферу історичних і теоретичних проблем виконавства, виконавців-критиків, виконавців-педагогів). Одночасне існування цих протилежних тенденцій спричинило появу нових відгалужень у теорії та практиці.

Отже, і мистецтво, і наука — це насамперед специфічні засоби пізнання світу. У науці наслідки цього процесу відображаються в поняттях, у мистецтві — в художніх образах. Безумовно, наукове мислення ґрунтується на інших засадах, ніж художнє. Процес пізнання в науці базується на основах раціонального. Наукові висновки — однозначні, на відміну від багатозначних істин мистецтва, у якому превалює емоційне. Але риси спільності між ними є. «Музична творчість у чомусь споріднена з наукою, — зазначає Г. Коган, — вона так само узагальнює життєві явища, процеси протікання почуттів, схематизує їх в умовних позначеннях та відношеннях (ноти, метр)». І для наукового, і для художнього мислення важливі такі риси, як оригінальність, гнучкість, глибина, цілеспрямованість, ясність. Більше того, в культурі на зламі ХІХ–ХХ ст. виявилися тенденції до взаємопроникнення цих двох форм пізнання дійсності. На думку українського композитора і дослідника електронної та комп'ютерної музики В. Камінського, в цей період у свідомості людства «пройшов чіткий розподіл між розумінням мистецтва як феномену “внутрішнього життя” індивідуума, породженого насамперед емоційно-особистісним сприйняттям світу, і його полярно протилежним трактуванням у новій естетиці як цілеспрямованого ствердження раціонального, інтелектуального начала». І саме ці антиромантичні тенденції, стверджує науковець, «зумовили превалювання

[у мистецтві] тих форм і принципів, які щонайбільше наближаються до наукового пізнання світу. Ґрунтуючись на теоретичних постулатах провідних композиторів ХХ ст. (зокрема, французьких — Е. Вареза, П. Булеза), В. Камінський зазначає, що «можливо, вперше в історії музики деякі основні ідеї сучасної науки стають невід’ємною частиною самого світосприйняття композитора».

Зв’язок мистецтва з наукою особливо виразно простежується в такій галузі, як музична педагогіка і є надзвичайно плідним для її розвитку. Багато музикантів у пошуках більш ефективних методів навчання ставало вченими-дослідниками, винахідниками. Слід згадати такого відомого вокального педагога ХІХ ст., як Мануель Гарсія (син). Він створив ларингоскоп, який і досі використовується в медицині. А за наукові праці з фізіології голосу («Повний трактат про мистецтво співу», «Нотатки про людський голос» тощо) Паризька академія наук присудила йому вчений ступінь доктора медицини. Тож у будь-якому виді музичної діяльності необхідно прагнути до єдності емоційно-образного та раціонально-логічного. Справжній музикант-професіонал будь-якого фаху має бути здатним до глибокого, всебічного художнього та теоретичного осягнення свого мистецтва.

Для музикознавця, як і для музиканта-педагога, музичне мистецтво є цариною застосування наукового, дослідницького, творчого потенціалу. І той і той розглядають природу музичного мистецтва, його функції, шляхи та способи осягнення змісту музики, але з різних позицій. Відмінність дослідницьких ракурсів музикознавства і музичної педагогіки зумовлені різними цілями й завданнями кожної з цих наук.

Музикознавчі дослідження спрямовані на вивчення музичного мистецтва і музичної культури як складної ієрархічної та багатофункціональної системи, що включає і конкретні явища, наприклад музичний твір, музичний жанр, творчі біографії музикантів, і явища загального порядку, такі як історичні про-

цеси зміни стилів, еволюція музичних жанрів, соціокультурний, національний контекст музичної творчості.

Сучасний етап розвитку музикознавства характеризується поступовим розширенням області наукових інтересів у плані охоплення усе більше різноманітних явищ і процесів музичного життя, культури, творчості, виконання, слухання та сприйняття музики, а також її закономірностей і методів дослідження. На основі взаємодії з іншими науками всередині музикознавства формуються різні підходи до вивчення тих або тих сторін музичного мистецтва і культури, музичної творчості. Методологічна основа сучасних музикознавчих досліджень характеризується міждисциплінарністю, вбираючи в себе досягнення філософії, психології, антропології, семіотики, інноватики тощо. Однак при всій різноманітності використовуваних ракурсів музикознавчих досліджень усі вони в рівній мірі спрямовані на осмислення інтонаційної природи музичного мистецтва. Саме інтонаційна природа музики відрізняє її від інших видів мистецтва.

Дослідження інтонаційної природи музики в працях Б.В. Яворського і Б.В. Асаф'єва поклали початок розробці інтонаційної теорії у вітчизняному музикознавстві. Багатозначність і множинність трактувань поняття «музична інтонація» в роботах вітчизняних вчених привели до необхідності систематизації та уточнення сенсу цього музикознавчого терміна. Сучасні музикознавці пропонують різні тлумачення цього поняття. Так, інтонацією може бути названий будь-який елемент системи музично-виразних засобів, але обов'язково такий, що є носієм певного художнього змісту в даному художньому контексті (К.О. Ручьєвська). Подібна інтонація є вираженням сенсу автора й існує тільки в осмисленому виконанні та осмисленому сприйнятті слухача.

У музикознавстві категорія «інтонація» розглядається на різних рівнях: як висотна організація музичних тонів; як маєра музичного висловлювання, осмислена «вимова»; як се-

мантична одиниця в музиці тощо. У зв'язку з цим особливої актуальності набувають і найактивніше розробляються такі аспекти інтонаційної теорії: процесуальність музики як специфічна її особливість; семантика музичної інтонації в її історичній еволюції; взаємозв'язок музики і мови на основі виявлення їх інтонаційної спільності та відмінностей.

Дослідження цих проблем у музикознавстві послужило стимулом для звернення музикантів-педагогів до розробки інтонаційного підходу до змісту і методів музичної освіти. У той же час низка проблем, що стосуються досягнення інтонаційної природи музики, залишається за рамками музично-педагогічної науки і практики. Так, наприклад, перспективними для музичної педагогіки виявляються музикознавчі дослідження щодо осмислення інтонаційного розвитку й інтонаційної драматургії музичного твору як одного з етапів досягнення його художнього змісту. Практично невирішені й потребують розгляду музикознавчі проблеми, пов'язані з виявленням індивідуального, особливого в авторській і виконавській інтонації, з освоєнням інтонаційної специфіки музики ХІХ ст. в її взаємозв'язку з попередніми музичними традиціями.

Принципово важливою для музичної педагогіки є проблема вивчення інтонаційної природи музики на рівні *жанрового підходу*. У музично-педагогічних дослідженнях категорія «жанру» стає однією з ключових у вирішенні проблем освоєння музичного мистецтва. Нині у вітчизняному музикознавстві закріпилося уявлення про *жанр* як про тип музичного твору, що склався у рамках певного соціального призначення і форми побутування музики, з усталеним типом змісту та засобами виконання. Саме тому проблема типологізації музичного мистецтва стала однією з найважливіших галузей теорії музичних жанрів у музикознавстві. Вона розроблялася на основі вивчення професійної академічної і народної музики. У зв'язку з цим з'явилися різні концепції типології музичних жанрів, що беруть за основу життєве призначення і умови побутуван-

ня (Т.В. Попова, А.Н. Сохор), виконавські засоби (Т.В. Попова), зв'язки музики з іншими видами мистецтва (О.В. Соколов), тип змісту (В.А. Цуккерман) тощо.

Узагальнюючи і систематизуючи концепції жанрової класифікації музичного мистецтва, що існують у вітчизняному музикознавстві, та спираючись на соціальний чинник як засадничий в жанровій класифікації, Є.В. Назайкінський виділяє три жанрові форми побутування музики: синкретичну (що відповідає повсякденним жанрам), естетичну (музика, що підноситься) і масово-комунікаційну.

Особливої значущості жанрова класифікація набуває для музичної педагогіки. Завдяки комунікаційній, тектонічній, семантичній і узагальнювальній функціям музичний жанр володіє силою генетичного коду-схеми, що зберігає в собі «пам'ять» культури (Є.В. Назайкінський).

Слід визнати, що, незважаючи на ключове значення категорії «жанру» для музичної педагогіки, багато проблем, що розглядаються музикознавством, і пов'язані з цією категорією, ще не отримали свого наукового музично-педагогічного осмислення.

Так, виявляються затребуваними дослідження, що розглядають шляхи взаємодії жанрів народної і професійної, «легкої» і серйозної музики, проблеми історичної еволюції типових рис таких жанрів, як соната, симфонія, концерт тощо, а також жанрових витоків їх тематизму, виявлення жанрової інтонації й аналізу її інтерпретації в індивідуальному композиторському стилі. Чекають свого педагогічного осмислення і музикознавчі дослідження жанру та жанрових традицій в музиці ХХІ ст.

Ще однією складною проблемою музичної педагогіки є педагогічна інтерпретація *музичного стилю*. Як відомо, під цією категорією в музикознавстві розуміють систему засобів виразності, що слугує втіленню того або того ідейно-образного змісту (М.К. Михайлов, К.О. Ручьєвська, К.М. Царева та ін.). Як головну детермінанту музичного стилю дослід-

ники визначають: характер творчої особистості, її емоційні риси (Є.В. Назайкінський); особливості творчого мислення композитора (М.К. Михайлов), «духовне бачення світу» (В.В. Медушевський). У той же час підкреслюється і значущість соціально-історичного, національного, жанрового та інших чинників стилеутворення (С.С. Скребков, Т.М. Ліванова). Усе це спрямовує дослідницьку думку до пошуку єдності ієрархічних рівнів стильової системи: епохального (історичний стиль), національного, стилю художнього напрямку, авторського, виконавського, жанрового.

Взаємозв'язок різних рівнів стильової системи в музикознавчих роботах розкривається як співвідношення загального й особливого, типового та індивідуального у використанні музично-виразних засобів (М.К. Михайлов, Є.В. Назайкінський). При цьому проблема міри типізованості розглядається не лише з історико-культурних і естетичних позицій, а й з погляду стильового сприйняття сучасної людини (Є.В. Назайкінський). У зв'язку з цим актуальною для музичної педагогіки стає розробка психологічного аспекту теорії музичного стилю і введення таких понять, як «інтонаційний запас», «внутрішньо-слуховий фон» (М.К. Михайлов), «стильове налаштування», «почуття стилю», «стильова аперцепція» (Є.В. Назайкінський).

Специфіка реалізації стильового підходу в музичній педагогіці визначається педагогічною концепцією, яка задає «точку відліку» або «точку зору» в педагогічному трактуванні категорії «музичний стиль». Якщо взяти за основу педагогічну концепцію, яка виходила б із музики і на музику спиралася, то педагогічне трактування стилю в цілому збігатиметься з музикознавчим визначенням цього поняття як системи виразальних засобів, що слугує для втілення певного ідейно-образного змісту. У цьому разі перед музикантом-педагогом на перший план висувуються завдання конкретизації системи специфіч-

них музично-інтонаційних засобів, форм вираження і засвоєння їх особистістю.

Інші акценти при використанні стильового підходу можуть бути розставлені в контексті педагогічної концепції, орієнтованої на «можливості індивідуума» (Ю.Б. Алієв). У цьому разі педагогічне осмислення категорії «музичний стиль» здійснюється передусім з позиції психології сприйняття. З цієї точки зору стиль у музикознавстві трактується як «узагальнене представлення, що існує об'єктивно в індивідуальній і колективній свідомості», як наслідок досвіду слухового сприйняття певної кількості конкретних творів. Результатом такого сприйняття є «згорнуті образи різних стилів, що виникли на основі реальних музично-художніх об'єктів» (М.К. Михайлов). Виходячи з такого розуміння стилю, питання про межі його пізнання у рамках цієї концепції розв'язуються ґрунтуючись на слухових уявленнях і здібностях особистості до сприйняття музики.

Очевидно, що обидві педагогічні позиції виступають в діалектичному взаємозв'язку, доповнюючи одна одну. Саме така подвійна точка зору на проблему меж пізнання музичного стилю в музичній педагогіці є відправним моментом для педагогічного осмислення теорій стилю і методу стильового аналізу, розроблених музикознавством.

Подальші розробки стильового підходу в музичній педагогіці вбачаються в освоєнні методів стильової аргументації положень ідейно-змістового порядку, в осягненні стилю як багаторівневої системи ознак на основі слухового досвіду й знання попередніх і «супутніх» традицій, у виконанні закономірностей стильової еволюції на рівні стилеслухового досвіду, стильових паралелей, аналогій з творами іншого виду мистецтва, використання стильового підходу при освоєнні інтонаційної природи музики, а також музичних жанрів, що є природним процесом зближення різних дослідницьких позицій як у музикознавстві, так і в музичній педагогіці.

Рекомендована література

1. Михайлов М.К. О некоторых психологических механизмах музыкального мышления / М.К. Михайлов // Методологическая культура педагога-музыканта : учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. заведений ; под ред. Э.Б. Абдуллина. — М. : Изд. центр «Академия», 2002. — С. 139–145.
2. Назайкинский Е.В. Психология музыкального восприятия [Электронный ресурс] / Е.В. Назайкинский. — Режим доступа : <https://studfiles.net/preview/5534947/>
3. Назайкинский Е.В. Стиль в музыке. Жанр в музыке / Е.В. Назайкинский // Методологическая культура педагога-музыканта : учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. заведений ; под ред. Э.Б. Абдуллина. — М. : Изд. центр «Академия», 2002. — С. 162–167.
4. Ніколаєва Л.М. Основи науково-дослідницької роботи : навч. посіб. / Л.М. Ніколаєва. — Львів : Сполом, 2003. — 172 с.
5. Рощина Т.О. Михайлов Костянтин Миколайович / Т.О. Рощина // Науковий вісник Національної музичної академії України імені П.І. Чайковського. — К. : Вид-во НМАУ, 2013. — Вип. 101. — С. 443–444.
6. Петрушин В.И. Музыкальная психология : учебник и практикум для академического бакалаврата / В.И. Петрушин. — 4-е изд., перераб. и доп. — М. : Изд-во «Юрайт», 2017. — 380 с.
7. Сохор А.Н. Эстетическая природа жанра [Электронный ресурс] / А.Н. Сохор. — Режим доступа : <http://glierinstitute.org/ukr/study-materials/4/sohor.pdf>

ОСОБЛИВОСТІ НАУКОВОГО ДОСЛІДЖЕННЯ В ГАЛУЗІ МУЗИКОЗНАВСТВА

Однією з важливих функцій музикознавства є усвідомлення природи музики, її естетичної ролі, форм вираження, розуміння соціального значення. Вчені приділяють значну увагу дослідженню інструментарію та способів поширення музичного мистецтва, особливостей інтерпретування музичних явищ, їх вивченню й поясненню.

Науковці (М. Михайлов, Л. Ніколаєва, В. Петрушин та ін.) висловлюють припущення про те, що знання про музику почали формуватися в добу античності. Зокрема, у цей період розробляють музично-естетичні вчення про етос, афект, «гармонію сфер» (розуміння музики як відображення космічного порядку, що панує в природі й житті). Водночас виокремлення музикознавства як наукової галузі відбувалося в епоху Просвітництва. Як приклад наводять статті Ж.Ж. Руссо до «Енциклопедії», праці Ж.Ф. Рамо з гармонії та Дж. Мартіні з історії музики, теоретичні роботи Й. Маттезона. У XIX–XX ст. музикознавство активно розвивається, що зумовлює формування системи знань, які нині становлять окремі наукові галузі.

Аналіз спеціальних праць переконує в тому, що, досліджуючи ті або ті музичні явища, вчені беруть до уваги мету й завдання музикознавства, принципи вивчення його, застосовують специфічні методи, керуються певними положеннями. Це уможливорює цілісний розгляд музикознавства як окремої науки, а також допомагає визначити специфіку його окремих аспектів.

Сучасне музикознавство досліджує явища й процеси музичної культури, творчості, вивчає різні аспекти виконавської майстерності, розглядає специфіку сприймання, осмислення, інтерпретування, аналізування й оцінювання музичного твору. Фахівці вважають, що об'єктом дослідження музикознавства можуть бути музична культура загалом та окремі її види,

композиторська і народна творчість, стиль, жанр, художній напрям, музична мова, музично-виразові засоби тощо, а також сама наука про музику.

Центральним об'єктом музикознавства вважають музичний твір, що становить основу вивчення музичних стилів, жанрів, аналізування процесу творчості, виконавства й сприймання, опису й дослідження музичної культури та мови. Як стверджує Є. Назайкінський, музичний твір «перебуває у фокусі діяльності і композиторів, і виконавців, і слухачів. Саме в ньому відображаються й кристалізуються більшою чи меншою мірою всі досить значні сторони, елементи, аспекти музичного життя і культури, історії музики і художнього мислення».

Історичне та теоретичне музикознавство є найбільш дослідженими галузями. Предмет історії музики — це процес розвитку музичного мистецтва. У навчальних і наукових дослідженнях зазначено, що історія музики як окремий розділ музикознавства:

— вивчає музичну культуру в її історичному розвитку й конкретно-історичних умовах;

— охоплює всі сфери народної і професійної музичної діяльності, зокрема творчість, виконавство, науку, музично-суспільне життя тощо;

— включає загальну історію музики різних епох, країн і народів, діяльність окремих композиторів, історію жанрів, форм, видів виконавського мистецтва, а також окремих галузей музикознавства.

Основу досліджень з історії музики становлять теоретичні напрацювання й результати музично-теоретичного аналізу. У таких працях застосовують історичний принцип пізнання, що дає змогу докладно вивчити музичні явища й процеси, вистудіювати їх індивідуальну неповторну форму протягом певного часового відтинку й за конкретних умов.

Виділяють такі основні вимоги до праць з історії музики: зв'язок з теорією музики, науковість, проектування на сучас-

ну практику, тобто поєднання об'єктивного вивчення минулого музичної культури з актуальними завданнями сьогодення. У науково-практичних розвідках з історії музики порушують естетичні, методологічні та джерелознавчі проблеми.

Теорія музики досліджує результати насамперед музичної творчості, а саме: музичні твори, їх зміст, форму, стильові особливості, музичну мову та її елементи, окремі засоби виразності (мелодію, гармонію, поліфонію, фактуру, ритм, динаміку, тембр, агогіку, артикуляцію), і взаємодію між ними, тобто окремі сторони й елементи музики. Це зумовило виокремлення таких спеціальних дисциплін, як теорія музики, гармонія, поліфонія, аналіз музичних творів тощо.

У наукових працях з теоретичного музикознавства використано не лише логічний метод, а й методологічний синтез, основою якого є історизація музично-теоретичного знання в поєднанні з науковістю встановлюваних загальних законів музичного мистецтва.

Етномузикознавство (музична фольклористика) вивчає народну музичну культуру. Окремими напрямками цієї наукової галузі є такі:

— музична етнологія — вивчає народну музичну культуру як явище, що віддзеркалює в художній формі процес суспільного розвитку, етнічну специфіку та менталітет народу, самобутні виразові засоби й виконавську поведінку тощо; предметом її дослідження є народна пісня, танець, народна інструментальна музика, народний музичний побут;

— музична етнографія — передбачає збирання, записування, фіксацію та розшифровування зразків народної музичної творчості; вивчення діяльності народних виконавців, народного музичного інструментарію (органологія), місць поширення творів фольклору; систематизацію зібраних матеріалів, створення описів, каталогів картотек, довідників, музично-етнографічних публікацій.

Досліджуючи явища народного музичного мистецтва, науковці спираються на результати спостережень і використовують точні задокументовані описи, що характеризують музичних твір в естетичному, музично-стильовому й композиційному (мелодика, ритміка, ладова будова, багатоголосся, хорова та інструментальна фактури) аспектах. Окрему увагу приділяють вивченню специфіки функціонування народної музики в побуті, її взаємозв'язку з народною поезією та взаємодії з творчістю композиторів тощо.

Одним із напрямів музичної етнології визначено *порівняльне музикознавство*. Завданням цієї галузі є порівняльне вивчення музичних культур різних країн світу, зокрема різних музичних систем, ладів, звукорядів, інструментів, пісенних і хореографічних форм у культурно-історичному й антропологічному аспектах. Зауважують, що саме порівняльне музикознавство дало матеріали для обґрунтування гіпотез про походження музики. Представниками європейських наукових шкіл порівняльного музикознавства є Б. Барток, Р. Валлашек, Е. Горнбостель, А. Елліс, К. Закс, Ф. Колесса, Р. Лах, К. Штумпф.

Музичне краєзнавство як напрям музичної етнографії вивчає музичну культуру окремого регіону, місцевості, області, міста тощо. Предметом вивчення цієї галузі є не лише зразки місцевого фольклору, а й інші явища та форми музичного життя, зокрема професійна творчість і виконавство народних митців.

Музичне інструментознавство (виокремилася в другій половині XIX ст.) вивчає історію виникнення музичних інструментів, їх розвиток, класифікацію, конструкцію, акустичні й виражальні властивості, а також теоретико-практичні аспекти використання. Ця галузь науки пов'язана з музичною акустикою, технологією виробництва інструментів, музикознавством та етнографією. *Органологія* — розділ музичного інструментознавства, що вивчає питання конструкції інструментів, їх класифікації за способом звуковидобування та джерела звука.

Розділом музикознавства, що виник за часів античності, на думку вчених, є **музична естетика**. Основу її становлять музично-естетичні та теоретичні вчення і системи (Конфуцій, Піфагор, Геракліт, Платон, Арістотель, Лукрецій Кар), спеціальні трактати (наприклад, «Про музику» Плутарха). Інтенсивний розвиток музичної естетики припадає на добу Просвітництва, коли творили Ж.Ж. Руссо, Ж.Л. Д'Аламбер, Д. Дідро, Ф.М. Грімм. Окремі аспекти музичної естетики розкрито в працях закордонних (В. Амброс, Е. Ганслік, С. Маркус, О. Серов, Л. Сакетті) та українських (В. Асмус, Г. Коган, С. Людкевич, І. Ляшенко) дослідників.

Музична семіотика — галузь науки, що досліджує зв'язок між «звуком» і «змістом» у музичній мові, творі, жанрі, стилі. Реалізація семіотичного підходу дає змогу розглядати музику як засіб комунікації, диференціюючи окремі її компоненти. Методи семіотики використано в працях М. Арановського, І. Беленкової, В. Медушевського, С. Раппопорта й ін.

Привертають увагу й галузі, що виникли на перетині деяких наук, зокрема музична психологія, музична соціологія, музична акустика, музична палеографія (*табл. 1*).

Музичне джерелознавство — наука, що вивчає інформаційні джерела (архівні фактологічні матеріали, епістолярну, щоденникову й іншу жанрову спадщину), розробляє критерії та показники оцінювання достовірності різних джерел. Одним із провідних методів, який застосовують у дослідженнях із цієї галузі, є метод критичного аналізу. На увагу заслуговують джерелознавчі дослідження Н. Герасимової-Персидської, А. Іваницького, М. Копиці, М. Степаненко, Л. Пархоменко, Ю. Ясіновського.

Музична текстологія досліджує історію текстів музичних творів (рукописи, прижиттєві видання), вивчає документи митців, здійснює критичний аналіз з метою встановлення автентичності, розробляє методики їх відновлення.

Таблиця 1

**ГАЛУЗІ МУЗИКОЗНАВСТВА,
ЩО ВИНИКЛИ НА ПЕРЕТИНІ НАУК**

Галузі музикознавства	Характеристика
<i>Музична психологія</i>	Вивчає психологічні умови, механізми й закономірності музичної діяльності людини. Ця наукова галузь пов'язана із загальною психологією, психофізіологією, акустикою, психолінгвістикою, педагогікою й охоплює всі види музичної діяльності. Вона досліджує музичну обдарованість, музичні здібності, створення та виконання музики, самопочуття на концертній естраді, процес сприйняття музики. Ця галузь спирається на методи естетики, педагогіки, соціології, природничих та точних наук і передбачає їх застосування. Це, зокрема, педагогічні методи, лабораторні й соціологічні спостереження, збирання та аналіз соціологічних і соціально-психологічних даних (на підставі співбесід, анкет, статистичного оброблення фактів)
<i>Соціологія музики</i>	Вивчає взаємодію музики й суспільства, вплив конкретних форм суспільного побутування на музичну творчість, виконавство й публіку. Ця галузь сформувалася на перетині музикознавства, соціології та естетики. Вона досліджує загальні закони розвитку музичної культури та їх історичну типологію, форми музичного життя суспільства, різні види музичної діяльності, особливості музичної комунікації в різних соціальних умовах, формування музичних потреб та інтересів різних соціальних груп, проблеми доступності й популярності мистецтва, механізми формування художніх смаків

Галузі музикознавства	Характеристика
<i>Музична акустика</i>	Вивчає природу музичних звуків і співзвуч, а також музичні системи і строї. Ця галузь ґрунтується на фізичній акустиці та психофізіології слуху (властивості органа слуху, слухових відчуттів, уявлень). Вона становить основу для розуміння явищ, що розглядаються в теорії музики, музичному інструментознавстві, оркеструванні. Теоретико-практичні засади музичної акустики розкрито в працях Г. Гельмгольца, К. Штумпфа, Г. Рімана, М. Гарбузова; активно працюють у цій галузі Ю. Парс та А. Володін
<i>Музична палеографія</i>	Вивчає розвиток форм нотного письма, давні системи запису музики, еволюцію музичних знаків, зміни форм написання, досліджує пам'ятки музичної писемності. Ця галузь передбачає збирання й опис пам'яток тонописання (записів музики), визначення часу їх появи, розшифрування різних систем запису музики: літерної, цифрової (табулатури) та інших спеціальних знаків (невми, крюки, хази, модрекілі), переведення їх на сучасну нотацію, а також оприлюднення пам'яток музичної культури

Музична історіографія вивчає історію музики, досліджує розвиток знань у галузі історії музики.

Завдання **музичної бібліографії** полягають у збиранні, систематизації та описі літератури з питань музичної культури, укладанні довідників, покажчиків, реферативних оглядів тощо. Об'єктом музичної бібліографії, зауважують науковці, є література про музику, музичні твори (нотні видання і рукописи, аудіовізуальні матеріали). Дослідники стверджують, що перші музично-бібліографічні праці, наприклад Й. Маттезона, Л. Міцлера, Я. Адлунга, І. Форкеля, з'явилися

в XVII ст. у Німеччині. Значний інтерес становлять наукові розвідки українських вчених, зокрема Н. Герасимової-Персидської, Л. Єфремової, Л. Івченко, Л. Корній, В. Шульгіної, Ю. Ясіновського та ін. *Нотографія* — це наукова галузь, що досліджує історію та теорію музичного мистецтва, розробляє методикку класифікації музичних творів у нотному записі. Зусилля фахівців, які працюють у цій галузі, спрямовані на опис і систематизацію нотної літератури. *Дискографія* — наука, що вивчає, систематизує музичні записи на різних звуконосних (фонографічних валиках, платівках, магнітофонних стрічках, компакт-дисках), описує їх зміст й аналізує оформлення. Результатом діяльності спеціалістів цієї галузі є каталоги, реєстри записів творів композиторів, виконавців і колективів.

У наукових дослідженнях зазначено, що *музична іконографія* займається збиранням, описом, вивченням і систематизацією художніх зображень (портретних, скульптурних) та фотографій діячів музичної культури, музичних інструментів, втілення музичних сюжетів у різних видах і жанрах образотворчого мистецтва.

Музичну лексикографію визначають як теорію та практику створення лексикографічних і довідникових видань з музичного мистецтва, наукового обґрунтування їх застосування. Предметом дослідження й розроблення є універсальні (енциклопедичні) і галузеві (біографічні, термінологічні, оперні, балетні, хорові, вокальні, персональні) лексикографічні видання та їх структура. Це, зокрема, «Англійський музичний словник» Дж. Грова, «Італійський музичний словник» А. Делла-Корте й Г.М. Гатті, «Італійський музичний словник» Рікорді, «Американський словник музикантів» Т. Бейкера, словники, довідники Г. Аберта, Г. Рімана, Г. Бернарда, М. Гарбузова та І. Ямпольського, А. Гозенпуда, Й. Каньського, а також О. Должанського, Р. Ейтнера, Ю. Енгеля, В. Іванова, І. Кочневої, А. Яковлевої, М. Романовського, М. Фіндейзена, Б. Штейнпреса, С. Павлюченка, В. Симоненка, Ю. Юцевича.

До прикладних дисциплін зараховують методикау навчання гри на музичних інструментах (музичну освіту).

Історія і теорія виконавського мистецтва, або «інтерпретологія» (Г. Коган), «виконавське музикознавство» (Я. Мільштейн), виокремилася як самостійна наукова дисципліна в другій половині XIX ст. Окремі аспекти історії і теорії виконавства розкрито в дослідженнях О. Алексеєва, Л. Баренбойма, Ю. Вахраньова, В. Віори, Л. Гінзбурга, Є. Гуренка, М. Давидова, К. Дальгауза, Р. Ингардена, Й. Кайзера, О. Кандинського, Н. Кашкадамової, Г. Когана, Н. Корихалової, О. Котляревської, Г. Курковського, Є. Лібермана, К. Мартінсена, Я. Мільштейна, А. Малинковської, В. Москаленка, В. Німана, Г. Павлової, Л. Раабена, Д. Рабіновича, Н. Смоляги, В. Сумарокової, В. Чинаєва та ін.

Як свідчить аналіз спеціальних праць, нині зусилля вчених спрямовані на вивчення виконавського мистецтва, його історії і теорії, розроблення типології творчих індивідуальностей різних музикантів-виконавців (інструменталістів, співаків, диригентів, солістів та ансамблів), з'ясування специфіки виконавських стилів, дослідження проблеми інтерпретації музичного твору з погляду виконавського процесу, у контексті педагогічної діяльності й музикознавства. Потрібно зважати на те, що і предмет, і об'єкт, і методи аналізу в теоретичних та практико зорієнтованих розробках можуть бути спільними, водночас мета дослідження і досягнутий результат — різними. Наприклад, виконавцеві потрібно не лише вивчити нотний текст, а й проаналізувати образний зміст твору, форму і драматургію, прослухати його, порівняти різні інтерпретації, тобто застосувати елементи наукового дослідження. Лише це уможливить цілісне сприймання й інтерпретування музичного твору. Такої послідовності дій дотримується і дослідник. Відмінність становлять досягнуті кожним із них результати і спосіб оприлюднення: вчений фіксує свої здобутки письмово й оприлюднює їх для широкого обговорення, натомість практик узагальнює результати вивчення твору як інтерпретації, реалізовані у звуковій формі.

Це ще раз доводить те, що «мистецтво не може пояснюватися лише мовою мистецтва». До того ж у більшості праць наголошено, що взаємозв'язок художньо-естетичного й наукового компонентів є найважливішою умовою діяльності музикознавця. Учені небезпідставно переконують у тому, що без цього неможливі ні дослідження музичних явищ, ні їх оцінювання, ні педагогічна, виховна, редакторська, популяризаторська чи якась інша робота. Наприклад, Ю. Рагс вважає, що вивчення будови музичного твору, його форми, структури саме по собі безцільне і має сенс, лише коли «спрямоване на композитора, виконавця, слухача, критика. Дуже важливою є спрямованість на педагогів, на підготовку нових кадрів різних спеціальностей, зокрема й музикознавців». Водночас вчений застерігає проти вузькопрагматичного рівня діяльності останніх. На його думку, «вона має бути і спеціально-теоретичною, щоб забезпечити високий рівень розв'язання тих самих практичних завдань».

Наукове дослідження потрактовують як процес вивчення певного об'єкта (предмета, явища) для встановлення закономірностей його виникнення, розвитку, а також перетворення задля використання в практичній діяльності; цілеспрямоване пізнання, результатом якого є система понять, законів, теорій. Найбільш поширеним є поділ досліджень на фундаментальні й прикладні, кількісні та якісні, унікальні й комплексні.

Більшість учених дотримується думки про те, що *фундаментальні (теоретичні)* дослідження спрямовані на відкриття нових фактів, законів, взаємозв'язків, закономірностей тощо, а практична цінність їх виявляється у прикладних розробленнях. Таке твердження пояснюють ще й тим, що правильність наукового знання потрібно перевіряти на практиці, оскільки метою будь-якої наукової діяльності є визначення практичних шляхів застосування результатів дослідження. Отже, *прикладні дослідження* здійснюють відповідно до практичних потреб різних галузей, наприклад освіти, культури, економіки тощо.

Зв'язок науки з практикою реалізується за такою схемою: фундаментальні дослідження — прикладні дослідження — розроблення — засвоєння, упровадження та поширення.

Основу будь-якого наукового дослідження становлять *факти*, які дослідник із суми перетворює на систему, тобто логічно осмислює, вивчає, класифікує, систематизує, узагальнює. Це відбувається за допомогою найпростіших абстракцій — понять і категорій, що є важливими складниками будь-якої науки.

Поняття визначають як думку, відбиту в узагальненій формі, що відображає суттєві й необхідні ознаки предметів, їх взаємозв'язки. Поняття, яке ввійшло до наукового обігу, позначають одним словом або використовують сукупність слів — термінів. Розкриття змісту поняття називають його вивченням. Поняття зазвичай завершують процес дослідження. *Категоріями* називають фундаментальні поняття (тобто найбільш широкі абстракції), що відображають суттєві, загальні властивості та відношення явищ дійсності й пізнання. Вони утворилися в результаті узагальнення історичного пізнання й суспільної практики. До них належать такі філософські категорії, як рух, простір, час, якість, кількість, необхідність і випадковість, сутність та явище, форма і зміст тощо. Сукупність основних понять та категорій становить *поняттєвий* (або науковий) *апарат* науки.

Найбільш високою формою узагальнення й систематизації знань вважають *теорію*. Нові явища, нові наукові знахідки часто руйнують систему, теорію, стають основою для створення нової. Наприклад, музична практика початку ХХ ст. зумовила виникнення нових теорій ладової організації, гармонії тощо.

Закон відображає найбільш суттєві, стійкі, об'єктивні зв'язки явищ (у природі, суспільстві, мисленні), які повторюються. У музиці такими вважають закони золотого перетину, поліфонічного письма, класичної гармонії тощо. Найчастіше закони виступають у формі певного співвідношення понять, категорій, реалізуючись по-різному в поняттєво-категорійному апараті певної галузі знань.

Крім понять і категорій, наука включає певні методи дослідження, зокрема й специфічні. Зауважимо, що кожна наукова галузь оперує специфічними засобами й критеріями пізнання, що відрізняють її і від повсякденного, і від інших, ненаукових форм пізнання.

Рекомендована література

1. Михайлов М.К. О некоторых психологических механизмах музыкального мышления / М.К. Михайлов // Методологическая культура педагога-музыканта: учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. заведений ; под ред. Э.Б. Абдуллина. — М. : Изд. центр «Академия», 2002. — С. 139–145.
2. Назайкинский Е.В. Психология музыкального восприятия [Электронный ресурс] / Е.В. Назайкинский. — Режим доступа : <https://studfiles.net/preview/5534947/>
3. Назайкинский Е.В. Стиль в музыке. Жанр в музыке / Е.В. Назайкинский // Методологическая культура педагога-музыканта : учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. заведений ; под ред. Э.Б. Абдуллина. — М. : Изд. центр «Академия», 2002. — С. 162–167.
4. Ніколаєва Л.М. Основи науково-дослідницької роботи : навч. посіб. / Л.М. Ніколаєва. — Львів : Сполом, 2003. — 172 с.
5. Рощина Т.О. Михайлов Костянтин Миколайович / Т.О. Рощина // Науковий вісник Національної музичної академії України імені П.І. Чайковського. — К. : Вид-во НМАУ, 2013. — Вип. 101. — С. 443–444.
6. Опанасюк О.П. Іntenціональність у просторі культури: мистецтвознавчий, культурологічний та філософський аспекти : монографія. — 3-є видання, виправлене / О.П. Опанасюк. — К. : Освіта України, 2020. — 472 с.
7. Петрушин В.И. Музыкальная психология : учебник и практикум для академического бакалаврата / В.И. Петрушин. — 4-е изд., перераб. и доп. — М. : Изд-во «Юрайт», 2017. — 380 с.
7. Сохор А.Н. Эстетическая природа жанра [Электронный ресурс] / А.Н. Сохор. — Режим доступа : <http://glierinstitute.org/ukr/study-materials/4/sohor.pdf>

МЕТОДОЛОГІЧНІ ПРИНЦИПИ ОРГАНІЗАЦІЇ І ПРОВЕДЕННЯ НАУКОВОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

У методологічному знанні особливо важливу роль відіграють принципи і вимоги до дослідницької діяльності. Вони з'єднують у єдиний потік теорію і практику, дають практиці науково обґрунтовані орієнтири.

Під методологічним аналізом наукових проблем слід розуміти діяльність музиканта-педагога, яка ґрунтується на методологічних знаннях своєї науки, а також суміжних — філософських, наукових, художніх — галузей і здійснюється на основі особистісно-творчого підходу (дослідницьких принципів, методів) до виявлення сутності професійно-значущих наукових проблем, їх рішення та цілісного наукового обґрунтування.

Виділяють такі методологічні принципи в педагогічних дослідженнях.

Принцип об'єктивності. Це основний методологічний принцип будь-якого наукового дослідження. Він виражається у всебічному врахуванні факторів, які породжують те чи те явище та умов, у яких вони розвиваються; в адекватності дослідницьких підходів і засобів, що дають змогу отримати істинні знання про об'єкт, а також передбачає виключення суб'єктивізму, однобічності й упередженості в доборі й оцінці фактів. Принцип об'єктивності, однак, не виключає суб'єктивності, включення в процес дослідження людини-дослідника з її творчою індивідуальністю, виразно орієнтованим внутрішнім світом.

Принцип об'єктивності диктує *вимогу доказовості*, обґрунтованості вихідних засновків, логіки дослідження і його висновків. У зв'язку із цим особливе значення має встановлення й урахування всіх фактів, що стосуються досліджуваних явищ, та їх правильне тлумачення. Ймовірність фактів є необхідною, але недостатньою умовою вірогідності висновків.

Вимога доказовості припускає також *альтернативний характер* наукового пошуку. Ця вимога означає необхідність виділити й оцінити всі можливі варіанти вирішення проблеми, виявити всі точки зору на питання, що вивчається. Зазвичай у конкретному дослідженні попередній аналіз дає змогу виділити найбільш значущі для певних умов рішення. Умова альтернативності наукового пошуку реалізується, якщо при аналізі поглядів або шляхів розв'язання проблеми наводяться не тільки ті точки зору, які збігаються з прийнятою позицією або близькі до неї, а й протилежні. Часто альтернативність виражається у виявленні й розгляді можливих питань, що виникають при вирішенні тієї або тієї проблеми. При визначенні логіки дослідження потрібно проаналізувати можливість інших логічних варіантів, протиставити варіанту, що перевіряється, альтернативні рішення.

Принцип сутнісного аналізу. Дотримання цього принципу пов'язане зі співвіднесенням у досліджуваних явищах спільного, особливого й одиничного, розкриттям їх внутрішньої структури, виявленням законів існування і функціонування, умов та факторів розвитку, можливостей цілеспрямованої зміни. Цей принцип припускає рух дослідницької думки від опису до пояснення, а від нього — до прогнозування розвитку педагогічних явищ і процесів.

Застосування принципу сутнісного аналізу в процесі пізнання припускає постійний взаємозв'язок із законами діалектики, згідно з якими у будь-якій досліджуваній проблемі слід виявляти протиріччя як рушійну силу розвитку, а також бачити і враховувати взаємодетермінованість кількісних і якісних змін, що відбуваються.

Принцип концептуальної єдності є одним із загальних методологічних принципів. Досліднику необхідно захищати, проводити послідовно визначену концепцію, розробляючи її самостійно або приєднуючись до однієї з існуючих. Це дасть змогу вибудувати єдність і логічну несуперечність підходів та оцінок.

Концепцію дослідження можна схарактеризувати як систему основоположних поглядів, ідей і принципів дослідження, загальний його задум, що передбачає включення комплексу методологічних положень, які визначають підхід до дослідницької роботи та організації її проведення, що сприяють вирішенню проблем. Вона повинна визначити зміст багатьох компонентів і ланок механізму розв'язання досліджуваних проблем. У загальному вигляді структурно концепція може містити такі розділи: характеристика об'єкта; мета і завдання; основні принципи; основні напрями діяльності; механізм реалізації.

Генетичний принцип. Сутність цього принципу полягає в розгляді досліджуваного факту або явища на основі аналізу умов його походження, подальшого розвитку, виявлення моментів зміни одного рівня функціонування на інший (якісно інший) (наприклад, з'ясування генетичних і соціокультурних передумов виникнення індивідуальних особливостей особистості у мистецькому процесі). Генетичний метод передбачає не тільки дослідження механізму виникнення вже сформованих властивостей і якостей особистості, а й виявлення тенденції їх розвитку. Це дає змогу визначати можливості виховання й розвитку, цілеспрямовано організовувати мистецький і педагогічний процеси.

Принцип єдності логічного й історичного. Цей принцип пов'язаний з генетичним підходом і вимагає в кожному дослідженні поєднувати вивчення історії об'єкта (генетичний аспект) і теорії (структури, функцій, зв'язків об'єкта в сучасних умовах), а також перспектив його розвитку. Історичний аналіз допустимий тільки з позицій певної наукової концепції, на основі уявлень про структуру і функції тих чи тих елементів і відношень, а теоретичний неможливий без вивчення генезису (походження, становлення) об'єкта. Тому розходження між історико-педагогічним і теоретико-педагогічним дослідженням — лише в акценті на той або той аспект єдиного дослідницького підходу. З розглянутого принципу випливає вимога

наступності, врахування накопиченого досвіду, традицій, наукових досягнень минулого.

Принцип цілісності. У педагогічному дослідженні він означає, що об'єкт має розглядатися як цілісна система, що складається зі взаємозв'язаних компонентів, а система дослідницьких методів повинна розкривати в єдності всі визначальні сторони феномену, що вивчається. Принцип цілісності пов'язаний з принципом системності, тобто системним підходом до явищ, що вивчаються, припускає розгляд об'єкта вивчення як системи: виявлення її елементів, встановлення класифікації і впорядкування зв'язків між цими елементами, виділення системоутворювальних зв'язків, тобто різних елементів, що забезпечують єдність у системі, виконуючи тим самим певну функцію.

Принцип інтеграції є одним із основних принципів сучасного наукового дослідження у мистецькій педагогіці. Він відображає особливості сучасного пізнання, що характеризується інтеграційними процесами, синтезом та комплексністю, й у такий спосіб забезпечує багатоаспектне вивчення мистецьких і освітніх процесів, закономірностей та перспектив розвитку педагогічних феноменів. Ураховується кумулятивний характер розвитку наукового пізнання: коли нові знання поєднуються, інтегруються із попередніми, не заперечуючи їх, а доповнюючи. Інтегративні процеси спричиняють появу загальних теорій, які дають змогу поєднувати та пояснювати розрізнені факти. Завдяки принципу інтеграції відбувається інтенсивне збагачення теорії і методики мистецької освіти сучасними ідеями (філософськими, культурологічними, соціологічними, антропологічними, психологічними тощо) та дослідницькими технологіями із різних галузей наукового знання, забезпечуючи організацію міждисциплінарного «мультидослідження», що ґрунтується на методології міждисциплінарного знання.

Принцип неперервної зміни, розвитку досліджуваних явищ. Цей принцип виходить із того, що абсолютно всі об'єкти і явища світу, що оточують нас, знаходяться в процесі без-

перервної зміни, руху, розвитку. Будь-яке явище, подія розглядаються як процес, у якому завжди є народження (виникнення), становлення і поява на старій основі нової якості. І так нескінченно. Окреслений принцип вимагає вивчення змін самого процесу розвитку системи і можливостей переходу з одного стану в інший внаслідок кількісних і якісних перетворень. Оскільки педагогічний процес є складним, багатофакторним і невинно змінюваним, глибоко динамічним за своєю природою, то важливою вимогою є необхідність урахування безперервного змінювання, розвитку досліджуваних елементів і педагогічної системи в цілому. Функції багатьох елементів у процесі розвитку істотно змінюються, а деякі з них переходять у свою протилежність. Наприклад, ефективний педагогічний засіб уже на наступному, найближчому етапі може виявитися малоефективним.

Принцип розвитку розкриває взаємозв'язок розвитку особистості в онтогенезі й безперервної самоосвіти, залежність рівня розвитку індивіда, зрілості особистості педагога від рівня самоосвіти і самовиховання. З одного боку, як пояснювальний принцип, він застосовується при аналізі й поясненні змін, кардинальних зрушень, станів об'єкта, а з другого — як мета і цінність особистості. Принцип розвитку тісно пов'язаний і детермінований метою та сенсом усього життя.

Принцип детермінізму вимагає враховувати різноякісний і різноспрямований вплив реальних причин на розвиток педагогічних і мистецьких явищ та особистість, а також останню як причину і суб'єкт діяльності, життєвого шляху тощо. Так, рушійною силою розвитку стає сам індивід (його мотивація, потреби, цілі, здібності). Принцип детермінізму передбачає закономірну й необхідну залежність педагогічних і мистецьких явищ від чинників, що їх породжують. Детермінізм може бути причинним, цільовим, системним і статистичним. *Причинний* спрямований на пошук достовірних причин і наслідків реалізації педагогічної взаємодії. *Цільовий детермінізм* виходить

з положення про те, що, передбачаючи результат, мета визначає спосіб її досягнення. Це зобов'язує дослідника коректно, відповідно до певної мети, вибирати методи її досягнення. *Системний детермінізм*, що показує залежність окремих компонентів системи від якостей цілого, вимагає від дослідника визначення основних характеристик системи педагогічної взаємодії в цілому (її вимоги, структуру і особливості протікання) й уже з урахуванням такої інформації вибудовувати процес дослідження особливостей її окремих елементів (педагога або вихованця). *Статистичний детермінізм* базується на твердженні, що за однакових причин виникають різні у відомих межах ефекти, які підпорядковуються статистичній закономірності. Це означає, що результатом педагогічної дії є континуум певних результатів (показників розвитку особистості та засвоєння нею знань).

Різноманіття впливів різних факторів на педагогічні процеси вимагає виділення основних чинників, що визначають результати процесу, встановлення ієрархії, взаємозв'язку основних і другорядних впливів (чинників) у досліджуваному явищі.

Принцип постійного зіставлення. Цей принцип передбачає порівняння досягнутого, існуючого і можливого, що залишилось у перспективі. З цих позицій у дослідженні необхідно бачити перспективу, тобто гармонійний різнобічний, духовний розвиток особистості засобами мистецтва, і порівнювати, зіставляти з цією перспективою досягнуте, здобуте.

Отже, розглянуті характеристики загальнонаукових методологічних принципів, що є універсальними, застосовні до широкого кола наук з урахуванням особливостей, властивих певній галузі наукового пізнання. Зазначені методологічні принципи визначають загальні орієнтири наукового дослідження і відповідної діяльності дослідника.

Окремо виділяють принципи методологічного аналізу музично-педагогічних проблем, до яких належать такі.

Принцип взаємозв'язку об'єктивного і суб'єктивного, єдності наукового й художнього. Діалектика об'єктивного і суб'єктивного особливо виявляється в процесі взаємодії особистості з мистецтвом, а активно-особистісне художнє осягнення світу є засадничим принципом самого мистецтва. Якщо в науці цінності набуває пошук «об'єктивного сенсу», «об'єктивного пояснення», то в мистецтві важливим є знаходження своїх власних особистісних шляхів для сприйняття, оцінки та інтерпретації об'єктивного художнього образу твору. Реалізація принципу об'єктивного й суб'єктивного передбачає, що міркування та висновки музиканта-педагога на всіх рівнях, етапах методологічного аналізу мають не лише об'єктивний, а й особистісно-творчий характер. Знання, категорії, аргументи, які він використовує для обґрунтування, підтвердження або критичної оцінки своїх висновків у вивченні проблеми, що досліджується, мають пропускатися крізь «живий фільтр» його розуму і серця. Важливим є формування власного розуміння наукової проблеми, особистісної дослідницької позиції. Таким чином, принцип взаємозв'язку об'єктивного й суб'єктивного при здійсненні методологічного аналізу зумовлює його творчий характер, одночасно надає самому процесу дослідження музично-педагогічних проблем риси науковості й художності.

Принцип професійної спрямованості. Будь-яке філософське або загальнонаукове знання (положення, категорія, закон) має увійти в орбіту тих умов і вимог, які висуває до музиканта-педагога його професійна діяльність. Функція принципу професійної спрямованості полягає передусім у тому, щоб конкретизувати кожен рівень методологічного аналізу з позицій музично-педагогічної діяльності. Відповідно до цього принципу музикант-педагог має осмислити наукові знання як з позицій своєї професійної діяльності, так і на основі врахування специфіки музичного мистецтва.

Принцип єдності філософського, загальнонаукового і частково наукового рівнів методологічного аналізу зумовле-

ний діалектичною єдністю усіх його рівнів, цілісністю. Кожен з цих рівнів є лиш аспектом, частиною всієї дослідницької програми — цілісного аналізу. Провідна функція цієї єдності — забезпечення обґрунтованої послідовності операцій методологічного аналізу музично-педагогічних проблем відповідно до специфіки й особливостей музичної освіти, підготовки музиканта-педагога. Цей принцип здатний забезпечити досягнення всеаспектності, всеосяжності в аналізі наукової проблеми, з більшою глибиною проникнути в її сутність, усвідомити її зв'язки і відносини з іншими проблемами та компонентами музично-освітнього процесу.

Завершуючи характеристику провідних принципів методологічного аналізу музично-педагогічних проблем, слід зазначити, що кожен з них пов'язаний з певною стороною виконання цього аналізу і конкретизує, спрямовує їх зміст. Плідність практичного застосування методологічного аналізу залежить від усвідомлення музикантом-педагогом сутності та єдності цих принципів, творчого до них ставлення.

Рекомендована література

1. Валеев Г.Х. Методология и методы психолого-педагогического исследования / Г.Х. Валеев. — Стерлитамак, 2002. — 184 с.
2. Гончаренко С.У. Педагогічні дослідження: методологічні поради молодим науковцям / С.У. Гончаренко. — К. : АПН України, 1995. — 45 с.
3. Загвязинский В.И. Методология и методы психолого-педагогического исследования : учеб. пособ. для студ. пед. вузов / В.И. Загвязинский, Р.С. Стаханов. — М. : Изд. центр «Академия», 2004. — 188 с.
4. Краевский В.В. Методология педагогики : пособ. для педагогов-исследователей / В.В. Краевский. — Чебоксары : Изд-во Чуваш. ун-та, 2001. — 288 с.
5. Методологическая культура педагога-музыканта : учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. заведений / Э.Б. Абдуллин,

- О.В. Ванилихина, Н.В. Морозова и др. ; под ред. Э.Б. Абдуллина. — М. : Изд. центр «Академия», 2002. — 272 с.
6. Новиков А.М. *Методология* / А.М. Новиков, Д.А. Новиков. — М. : СИНТЕГ, 2007. — 668 с.
 7. Образцов П.И. *Методы и методология психолого-педагогического исследования* / П.И. Образцов. — Режим доступа : <https://bookcheba.com/psihologii-issledovanie/metodyi-metodologiya-psihologo.html> (дата звернення: 08.09.2019).
 8. Попков В.А. *Методология педагогического исследования и дидактика высшей школы* / В.А. Попков, А.В. Коржуев. — М. : Изд-во МГУ, 2000. — 184 с.
 9. Николаева Л.М. *Основи науково-дослідницької роботи : навч. посіб.* / Л.М. Николаева. — Львів : Сполом, 2003. — 172 с.
 10. Тушева В.В. *Основи наукових досліджень : навч. посіб.* / В.В. Тушева ; УМО НАРН України. — Харків : Федорко, 2014. — С. 75–101.

МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АПАРАТ НАУКОВОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

Кожна форма пізнання вимагає свого «інструментарію». При цьому склад цього «інструментарію» (тема, проблема, гіпотеза, об'єкт і предмет дослідження, мета, завдання), призначення та функції є філософсько-загальнонауковими. Однак при їх екстраполяції в конкретне наукове дослідження вони набувають того суб'єктивно-індивідуалізованого вигляду (змісту), який характерний саме для цього дослідження та його автора. При методологічному обґрунтуванні наукового дослідження на сьогодні використовуються різні позначення: «методологічні характеристики дослідження» (В. Краєвський), «методологічний апарат дослідження» (С. Гончаренко), «основні ланки дослідження» (В. Загвязинський); «дисертаційна атрибутика» (Г. Саранцев); «основні характеристики дисертаційного дослідження» (М. Галагузова); «понятійно-термінологічна система» (І. Кантор); «науковий апарат» (О. Бережнова); «методологічний інструментарій» (І. Зимня) тощо.

Науково-обґрунтований і коректно викладений методологічний апарат задає спосіб організації наукового пошуку, сприяє збереженню смислової єдності, забезпечує об'єктивність наукового пошуку й одночасно суб'єктивно-особистісний характер наукової творчості, багато в чому зумовлюючи результати і необхідний рівень якості наукового дослідження. Слід зазначити, що всі складові методологічного апарату змістовно взаємозв'язані й дослідникові важливо, спираючись на цілісний, панорамний і герменевтичний підходи, бачити одночасно всі методологічні характеристики наукової роботи.

Під *методологією наукового дослідження* розуміють вчення про методи (методи) пізнання, тобто про систему принципів, правил, способів і прийомів, призначених для успішного розв'язання пізнавальних завдань.

У структурі методологічного знання науковці (В.В. Краєвський, П.І. Підкасистий, В.О. Сластьонін, Е.Г. Юдін) виділяють чотири рівні — філософський, загальнонауковий, конкретно-науковий і технологічний.

Філософський рівень методології складають загальні принципи пізнання, закони діалектики, положення гносеології та філософські принципи. Методологічні функції виконує вся система філософського знання. Другий рівень — *загальнонауковий* — являє собою теоретичні концепції, застосовувані до більшості наукових дисциплін (системний підхід, діяльнісний підхід, характеристика різних типів наукових досліджень, їх етапи й категорії: гіпотеза, об'єкт і предмет дослідження, мета, завдання тощо). Третій рівень — *конкретно-науковий* — складає сукупність методів, принципів дослідження і процедур, застосовуваних у певній спеціальній дисципліні. Методологія конкретної науки включає проблеми, специфічні для наукового пізнання в цій галузі, і питання, висунуті на більш високих рівнях методології (наприклад, проблеми системного підходу, моделювання в педагогічних дослідженнях). Четвертий — *технологічний*. Цей рівень складають методика і техніка дослідження, тобто набір процедур, що забезпечує отримання достовірного емпіричного матеріалу і його первинну обробку.

Усі рівні методології утворюють складну систему, у рамках якої між ними існує визначена супідрядність. При цьому філософський рівень виступає як змістовна основа будь-якого методологічного знання, визначаючи світоглядні підходи до процесу пізнання і перетворення дійсності. Положення філософії в її методологічній функції (наприклад, теза про єдність теорії і практики, закони діалектики тощо) є найважливішими орієнтирами для дослідників. Філософія виступає як одне із джерел методологічного забезпечення. Проте слід враховувати той факт, що ця наука не є методологією: вона виконує методологічну функцію стосовно науково-дослідної діяльності. Сама по собі філософія не містить ні готового розв'язання наукових

проблем, ні готових способів їх добування, однак вказує шляхи пошуку, визначає загальну стратегію дослідження, допомагає з'ясувати значення і місце всіх способів наукового пізнання.

Будь-яке наукове дослідження передбачає визначення загальноприйнятих *методологічних параметрів*. До них належать: проблема, тема, об'єкт і предмет дослідження, мета, завдання, гіпотеза, наукова новизна, теоретична і практична значущість наукового дослідження.

Розглянемо детальніше кожну категорію методологічного апарату з метою роз'яснення загальної методики його підготовки.

Актуальність теми і проблеми дослідження. Визначення проблеми і теми дослідження — тісно пов'язані між собою кроки. Тема повинна містити проблему. Формулюючи тему дослідження, ми відповідаємо на запитання, як назвати те, чим ми збираємося займатися. Для свідомого визначення й уточнення теми необхідно виявити дослідницьку проблему. Протиріччя, яке містить остання, має прямо або опосередковано відображатися в темі, формулювання якої одночасно фіксує і певний етап уточнення та локалізації (обмеження рамок) проблеми. Від того, наскільки вдало вибрано тему, залежить успіх дослідження. Здебільшого в цьому питанні досліднику-початківцю (студенту, магістранту, аспіранту чи здобувачу) надає допомогу викладач, науковий керівник, консультант. Часто молодого дослідника залучають до проблематики, яка розробляється на кафедрі, що є найбільш ефективно. Скажімо, колектив кафедри працює над фундаментальним дослідженням з питання історії фортепіанного виконавства (певного історичного періоду або регіону). Студент (магістрант або аспірант) може розробляти один із аспектів цієї теми.

Тема має зацікавити дослідника, бо емоційний фактор відіграє велику роль у будь-якій діяльності. Разом з тим варто вибирати тему, яка забезпечена джерелами, є перспективною. Слід враховувати також і термін, у який має «вкластися» до-

слідник, необхідність поїздки для збирання матеріалу, знання мов, можливості їх вивчення або вдосконалення.

Досліднику-початківцю не слід братися за розгляд широкої теми, бо він ще не має достатнього досвіду і його наукова робота буде лише переспівом загальновідомих положень. Вартість будь-якого дослідження полягає не в широкому обсязі питань, а в глибині та ретельності вивчення проблеми.

Тема дослідження значною мірою залежить від того, на якому матеріалі проводитиметься, в якій формі та де мають бути представлені результати, з якою метою. Зміст і обсяг доповіді на науковій конференції значно відрізнятиметься від дипломної, магістерської роботи, дисертації чи монографії. Тому назва теми (навіть якщо об'єкт дослідження в них спільний) буде різною.

Вибираючи тему, дослідник має усвідомлювати те, що наукова робота не складається лише з певної суми інформації. Накопичення та аналіз матеріалу має сенс тоді, коли на останньому визначається і вивчається конкретна проблема.

Будь-яка наукова робота має відображати власне ставлення дослідника до проблеми, що вивчається; він зобов'язаний внести у свою галузь знань щось нове, досі незнане й оригінальне. Це може бути новий погляд на явища і процеси, що відбуваються у творчості, виконавстві, педагогіці, введення у науковий обіг нових документів та матеріалів, що не були апробовані у попередніх наукових дослідженнях з цієї проблематики.

Будь-яка наукова робота розпочинається з обґрунтування актуальності заявленої теми. Під актуальністю теми дослідження розуміється міра його важливості на цей час у конкретній соціокультурній ситуації. Важливість дослідження полягає в обґрунтуванні позитивного ефекту, який може бути досягнутий в результаті розв'язання наукового або практичного завдання, висунутого в дослідженні. Актуальність теми підтверджується посиланням на нормативні документи, рішення директивних органів тощо.

Обґрунтування актуальності теми дослідження передбачає таке:

1) виявлення фактів, обставин, чинників (причин), що посилюють актуальність теми;

2) окреслення завдань суспільства у зв'язку із вказаними фактами, а також завдань, що стоять перед дослідником і розв'язання яких сприятиме усуненню зазначених небажаних чинників;

3) вказівка того, що вже зроблене в цьому напрямі в науці, тобто коротко зазначити, які сторони досліджуваної проблеми і ким вже розроблені. Інакше кажучи, необхідно описати міру наукової розробленості теми дослідження в педагогічній (мистецтвознавчій) науці.

Слід звернути увага на те, що робота з обґрунтування актуальності проблеми, що вивчається, має пролонгований характер — починається при виборі, формулюванні й уточненні теми, триває протягом усієї її розробки (при визначенні мети, завдань, обґрунтуванні робочої гіпотези, в ході аналізу теоретичних аспектів теми, в процесі ведення дослідно-експериментальної роботи й інтерпретації її результатів). По суті, обґрунтування актуальності є послідовною системною аргументацією важливості й спроможності вибраної теми. Таким чином, на усіх етапах наукового дослідження відбувається покрокове доповнення системи доказів аргументами, що підтверджують соціальну, науково-практичну значущість та сучасність роботи, що здійснюється.

Після цього формулюється *суперечність*, що розуміється як невідповідність між належним і суцим. Суперечність може мати місце як у теорії, так і в практиці. На підставі виявленого і сформульованого визначається *проблема дослідження*. Проблема в науковому дослідженні — це питання або низка питань, що вимагають свого розв'язання і охоплюють галузь майбутніх досліджень, або питання, що є не вирішене або вирішене наукою не цілком.

Критерій актуальності вказує на необхідність і своєчасність вивчення і розв'язання проблеми для подальшого розвитку теорії та практики музичного (мистецького) навчання і виховання. Актуальні дослідження дають відповідь на найбільш гострі питання, відображають соціальне замовлення суспільства педагогічній (мистецтвознавчій) науці, вказують на найважливіші протиріччя, що виникають у практиці. Критерій актуальності динамічний, рухливий, залежить від часу, врахування конкретних і специфічних обставин. Тема, що актуальна сьогодні, завтра може втратити свою гостроту.

У найбільш загальному вигляді актуальність характеризується ступенем розбіжності між попитом на наукові ідеї, практичні рекомендації (для задоволення певної потреби) і пропозиціями, що можуть бути надані наукою та практикою на цей час. Актуальні дослідження в галузі мистецької освіти пов'язані з виявленням духовних і моральних корелят у мистецькій освіті, її ціннісно-сислової домінанти, пошуком різноманітних модусів осягнення музичного мистецтва; розвитком творчо-креативних ресурсів особистості у мистецькому просторі, чуттєво-емоційним самовиявленням і самостворенням, визначенням стратегій розвитку музичної обдарованості вихованців; розвитком інтелектуального, рефлексивно-аналітичного потенціалу в мистецькій діяльності, логіко-ейдетичним осмисленням художнього тексту, визначенням інтерпретаційних схем в умовах виконавської практики тощо.

Отже, одна з властивостей наукової проблеми — пріоритетність. Вона, як зазначає І. Котляревський, визначається через співвідношення таких функціональних складових, як актуальність, наукова новизна, практичне значення та зумовлює необхідність її (проблеми) розв'язання. Однак усі вказані фактори формування пріоритетних напрямів не обов'язково однаково функціонують у цьому процесі. «Тема, цікава з точки зору новизни, може бути на цей час не дуже актуальною. А, навпаки, актуальні теми не завжди бувають достатньо новими, викли-

кані необхідністю вирішення прикладних питань». Далі вчений подає таблицю, в якій зазначає тематику, визначаючи рівні її пріоритетності (світовий, державний, наукова установа, науковий колектив, окремий науковець) та її функціональні складові (актуальність, наукова новизна, практичне значення). Нижче наводимо перелік цих тем, аби молоді дослідники зорієнтувалися в тому, які наукові напрями в наш час є найбільш пріоритетними та перспективними.

1. Регіональна музична культурологія України.
2. Музична культура української діаспори.
3. Інтерпретація музичних творів.
4. Музично-теоретичні системи.
5. Гармонічна функціональність у мікрохроматиці.
6. Інновації в системі музичної освіти.
7. Логічне моделювання музики.
8. Аналіз музичних текстів.
9. Теорія музичного спілкування.
10. Методологія розбудови всесвітньої музичної культури.
11. Інформаційно-пошукові бази та експертні системи.
12. Музична психологія.
13. Психологія мистецтва.
14. Вікова психологія.
15. Музична педагогіка.

Слід зазначити, що існують різні шляхи, йдучи якими можна знайти цікаву й не розроблену тему наукового дослідження. Вивчаючи музикознавчу літературу, варто звертати увагу на ті питання, які висвітлені недостатньо або вимагають розробки (часто на них вказують самі автори наукових праць). Корисно скласти окремий список питань, що недостатньо вивчені, зовсім невивчені або дискусійні. Наприклад, з'явилося цікаве дослідження з історії хорового мистецтва, але окремий регіон чи певний історичний період у ньому висвітлені недостатньо. Можна продовжувати розробку в цьому напрямі, залучивши новий, ще неопрацьований матеріал.

Можна вибрати тему за принципом аналогії. Студенти, які прагнуть займатися науковою діяльністю, мають бути обізнаними з тим, що відбувається у галузі сучасного музикознавства, які питання вивчаються, стежити за новими публікаціями. Така зацікавленість є необхідною передумовою успішної наукової діяльності й допомагає вибрати перспективний напрям дослідження. Скажімо, опубліковано (чи захищено) цікаву роботу з питання хорового виконавства. Аналогічне дослідження можна виконати на матеріалі фортепіанного, вокального, диригентського мистецтва. Або з'явилося дослідження, де розглядаються виконавські (творчі, педагогічні) принципи видатного музиканта (у певному історичному чи національному контексті або в аспекті взаємозв'язків з інонаціональною культурою тощо). Можна в такому ж ракурсі вивчити діяльність іншого композитора, педагога чи виконавця.

Іноді доцільно вже розроблену тему розглянути під новим кутом зору із застосуванням іншої методології, доповнити новими матеріалами, за іншим принципом класифікувати відомі музичні явища та процеси.

Вибираючи тему, корисно ознайомитися з найновішими дослідженнями в суміжних галузях. Важливі відкриття найчастіше з'являються на стиках наук. Розробка питань у «прикордонних» галузях знань привела до появи музичної соціології, музичної психології, музичної акустики тощо. Цікаві результати можуть дати теми, в яких розглядаються питання зв'язку музики з іншими видами мистецтв (поезією, літературою, живописом) або далекими від художньої творчості галузями науки і практики (технікою, медициною).

Особливо актуальними на сучасному етапі розвитку музикознавства є проблеми психології композиторської творчості та виконавства, художньої комунікації, вивчення природи музичного мислення та змістовної (семантичної) сторони музичної мови. Сучасне теоретичне музикознавство дедалі глибше проникає у сферу виконавського мистецтва, розробляючи

питання його естетики, історії, теорії, типології виконавських стилів.

Цінність становлять такі наукові дослідження, які виникають на ґрунті практичної діяльності, поєднуються з виконавською, педагогічною, лекторською практикою. Пропагування, популяризація музики будь-якого композитора або групи композиторів певного періоду, національної школи, стильового напрямку сприяють більш ґрунтовному осмисленню особливостей певного музичного явища, розкривають можливості для більш глибокого і різнобічного, комплексного (у синтезі емпіричного та теоретичного) його вивчення.

Деякі освітні заклади та установи працюють над складанням та публікацією списків тем, які є перспективними для розробки (рекомендовані теми для студентських рефератів, дипломних робіт).

Отже, вибір теми визначається об'єктивними (актуальність, новизна, проблемність, перспективність дослідження) і суб'єктивними (індивідуальними особливостями магістра, рівнем і якістю освіти та поінформованості, науковими інтересами викладача) чинниками.

Істотною вадою досліджень є поверховий, некритичний аналіз історії питання, літератури з теми дослідження. Аналіз проблеми не повинен підмінюватись переліком авторів публікацій. До списку не мають включатися науковці з діаметрально протилежними поглядами на проблему і шляхи її розв'язання. З аналізу літератури має бути зрозуміло, який аспект проблеми залишився недослідженим.

Мета і завдання дослідження. *Мета дослідження* — це той науковий результат, який має бути отриманий у результаті всього дослідження; це результат передбачення, заснований на зіставленні педагогічного ідеалу й потенційних резервів перетворення реальних процесів і явищ педагогічної дійсності.

При формулюванні мети дослідник з'ясовує, який результат бажає отримати і яким він має бути. Намічаючи логіку дослі-

дження, дослідник формулює кілька часткових дослідницьких завдань, які у своїй сукупності мають дати уявлення, що слід зробити для досягнення мети.

Педагогічний ідеал історично мінливий, він певною мірою залежить від особливостей певного соціуму, існуючого соціокультурного, політичного й економічного строю, у ньому виражені в національно-специфічній формі загальнолюдські цінності, менталітет нації. Так, наприклад, у педагогіці ідеалом може служити всебічно розвинута, соціально мобільна особистість, що має творчий потенціал, володіє високою моральністю, духовністю, відповідальністю. Ступінь досягнення цього ідеалу багато в чому визначається розвитком соціально-культурної і освітньо-педагогічної інфраструктури суспільства, його соціокультурним станом, готовністю до інноваційних зрушень. Передбачення, пов'язане із виявленням змоги наблизитися до ідеалу, створює можливість реального цілепокладання. Воно відбувається на основі аналізу дійсності, екстраполяції її тенденцій на майбутнє (Б.С. Гершунський), з урахуванням регулюючих можливостей зміни умов і засобів педагогічного процесу.

У галузі *історії педагогіки* дослідження може бути присвячене творчій спадщині педагогічного або мистецького діяча. У цьому разі метою є характеристика його педагогічної (виконавської) концепції, її історична значущість і роль у розвитку сучасної системи освіти (сучасної музичної педагогіки). Коли дослідження висвітлює цілий напрям в освіті в певний історичний період, то формулювання мети може бути таким: проаналізувати й узагальнити теоретичний і практичний досвід педагогів такого-то періоду з такого-то напрямку, визначити його значення для розвитку музичної освіти на сучасному етапі її функціонування.

У галузі *порівняльної педагогіки* за мету ставиться аналіз теорій, змісту, організаційних форм і методів у навчальних закладах певної країни, а також виявлення можливостей використан-

ня теоретичних розробок і практичного досвіду у вітчизняній музичній освіті (педагогіці).

Цілі можуть виражати як теоретичні, так і практичні результати, а саме нові концепції, ідеї, принципи класифікації, певні тенденції тощо (В.М. Полонський), а також нові програми, навчальні й виховні засоби, форми роботи, оцінка знань, способи формування певних особистісних якостей вихованців засобами музичного мистецтва тощо.

Слід розрізняти дослідницькі та практичні цілі. Досягнення перших (виявлення факторів розвитку особистості, його механізмів, розробка методичних систем, педагогічних умов, способів керування педагогічним процесом тощо) створює умови для виявлення засобів досягнення цілей практичних (розвитку здібностей, готовності до самореалізації, виховання духовності тощо).

Таким чином, дослідницька *мета в педагогічному дослідженні* — це результат цілепокладальної діяльності, що проектує цілеспрямовану перетворювальну діяльність суб'єктів освіти — педагогів і вихованців (студентів, учнів, майбутніх вчителів музичного мистецтва). Дослідницьке цілепокладання — це вибір найбільш оптимальних, з точки зору потенційних можливостей реальної педагогічної і мистецької дійсності, способів її перетворення з існуючої на нову, відшукувану. Таке перетворення, що передбачає (поки подумки) бажані результати, і є цілепокладанням.

Отже, *мета* — це обґрунтоване уявлення про загальні кінцеві або проміжні результати пошуку. При формулюванні мети дослідник з'ясовує, який результат він бажає одержати. Важливим і необхідним етапом дослідження є конкретизація загальної мети в *системі дослідницьких завдань*.

Завдання являє собою ланку, крок, етап досягнення мети. Завдання — це мета перетворення конкретної ситуації або, інакше кажучи, ситуація, що вимагає свого перетворення для досягнення визначеної мети. Дослідницьке завдання завжди

спрямоване на виконання певних дій для вирішення поставленої проблеми. Реалізоване з урахуванням конкретних умов завдання синтезує змістовний, мотиваційно-спонукальний, операційний аспекти науково-дослідницької діяльності та є її своєрідним «фокусом».

Формулювання завдань дослідження рекомендується починати словами: розглянути, виявити, визначити, розробити, обґрунтувати, експериментально перевірити тощо.

Серед значної кількості завдань, які належить розв'язати досліднику, важливо виділити основні п'ять-шість, що мають бути виокремлені в три групи.

Найчастіше перша з основних груп завдань — *історико-діагностична* — пов'язана з вивченням історії і сучасного стану проблеми, визначенням або уточненням понять, загальнонаукових і психолого-педагогічних засад дослідження; друга — *теоретико-моделююча* — пов'язана з розкриттям структури, сутності досліджуваного педагогічного процесу, факторів його перетворення, моделі структури і функцій, способів цього перетворення, створенням системи прогнозування і моделювання, функціонування та розвитку досліджуваних систем; третя — *практично-перетворювальна* — пов'язана з конструюванням, реалізацією за допомогою дослідно-перетворювальної і експериментальної частин дослідження; розробкою та застосуванням методів, прийомів, засобів раціональної організації педагогічного процесу, його передбачуваного перетворення, визначенням умов, способів реалізації конкретних нововведень, а також з розробкою практичних рекомендацій.

Правильно поставлені завдання окреслюють «маршрут» дослідницького пошуку, уточнюють, яку послідовність дій потрібно вибудувати, щоб вирішити проблему. Ставлячи перед собою мету, дослідник визначає, який результат він має отримати у процесі дослідження, а завдання дають уяву про те, що необхідно зробити, аби мета була досягнута.

У меті й завданнях дослідження, які характеризують науково-дослідницьку діяльність, має відобразитися об'єктна сфера дослідження і конкретизуватися його предмет.

Об'єкт і предмет дослідження. Вибираючи тему, потрібно чітко визначити об'єкт і предмет дослідження. *Об'єкт дослідження* в педагогіці — це якийсь процес, явище, на яке звертається увага дослідника (наприклад, на процес професійної підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва або навчально-виховний процес тощо). Визначити об'єкт дослідження — значить з'ясувати, *що саме розглядається в дослідженні*. Об'єкт і предмет дослідження співвідносяться як загальне і часткове. При такому визначенні зв'язку предмет — це те, що знаходиться у межах об'єкта. Один і той же об'єкт дослідження може мати кілька предметів, проте дослідник має вибрати для пошукової діяльності тільки один.

У предметі в концентрованому вигляді містяться напрями пошуку, найважливіші завдання. Наприклад, якщо об'єктною галуззю є процес професійної підготовки, то як предмет дослідження можуть бути виділені: взаємодія педагога і студента, формування особистісних якостей музиканта, творчі технології в мистецькій освіті тощо.

Таким чином, предмет дослідження формується на об'єктивній основі й у світлі наукових уявлень самим дослідником, який додає йому, відповідно до прийнятих вихідних концепцій, певне тлумачення і логічну форму вираження. Саме на предмет дослідження має бути спрямована основна увага музикознавця.

Об'єктами дослідження можуть бути різні види музичної практики та сама теорія, яка також є певним видом практичної діяльності й об'єктом наукового вивчення (або, за визначенням О. Сокола, «метою музикознавства»). Найчастіше об'єктами музикознавчих досліджень стають: творчість композитора (або певний жанр його творчості), діяльність виконавця, вченого, народна творчість, музичне життя окремої країни або

кількох країн, музична культура певного історичного періоду, стильового напрямку, окремі жанри і форми музичної творчості тощо. Наприклад, якщо об'єктом дослідження вибрано поетів якогось діяча культури, то предметом дослідження може бути певний етап його життя і творчості, виконавська, наукова, публіцистична діяльність, можуть розглядатися питання, що стосуються стильових особливостей доробку цього митця, вивчатися певні жанри (скажімо фортепіанний або вокальний, оперний чи симфонічний), особливості музичної інтерпретації його творів.

На матеріалі композиторської та народної творчості, різних жанрів та форм музики можуть ставитися проблеми загальноестетичного та теоретичного характеру, як-от: традицій і новаторства, національного й світового, розглядатися питання стилю, творчого методу, жанру, музичної форми, драматургії фактури, гармонії, ладової організації тощо.

Вибираючи напрям наукової роботи, дослідник має враховувати індивідуальні особливості. Одні мають схильність до розробки питань загальнохудожнього, культурологічного, естетичного плану, деякого приваблює історичне музикознавство, інших — суто теоретична проблематика або ж питання, що мають більш практичне, прикладне значення, пов'язані з музичною психологією, соціологією, педагогікою методикою навчання або музично-естетичного виховання.

Необхідно також брати до уваги рівень теоретичної підготовки. У музикознавстві найбільш складними є теми, що передбачають здатність дослідника до абстрактного мислення та вимагають спеціальної фахової підготовки й досвіду. Студенти та випускники виконавських факультетів (за окремими винятками) такої ґрунтовної теоретичної бази не мають, тому музикантам цього профілю доцільно зосередитися на вивченні питань, близьких до їхньої безпосередньої спеціальності й майбутньої діяльності.

Гіпотеза дослідження. Після визначення мети і завдань дослідження, конкретизації об'єкта й предмета висувається гіпотеза. Формулюючи її, дослідник має будувати припущення про те, яким чином, за яких умов проблема дослідження та мета будуть успішно реалізовані. Гіпотеза дослідження належить до його провідних методологічних характеристик, вона є формою передбачення результатів.

Гіпотеза — це обґрунтоване припущення про те, як, яким чином, за рахунок чого можна отримати шуканий результат. Гіпотеза (з *гр.* hypothesis — «підстава, припущення») — недоведене пояснення причин певних явищ, затверджене припущення, що має наукове обґрунтування. Вона виникає з потреб суспільної (педагогічної або мистецької) практики, систематизує існуючі теоретичні уявлення, містить у собі судження, поняття, умовиводи, являючи собою цілісну структуру. Наукова гіпотеза виконує прогностичну функцію.

Гіпотеза — це не будь-який здогад, а лише припущення, здатне пояснити незрозумілі на цей час явища певної галузі й узгодити їх з цими науками. Гіпотеза містить у собі положення, з яких випливає певний спосіб вирішення проблеми. Вона народжується разом з провідною (ключовою) ідеєю і розвивається шляхом розкриття сутності проблеми, аналізу фактів. Ідея має втілюватися у задумі, який являє собою вже інструментовану ідею, тобто ідею в стадії її мисленого методичного втілення, реалізації шляхом застосування певних способів і форм діяльності. Задум дослідження за логікою пошуку, його мисленим розгортанням має втілюватися у гіпотезі як передбаченні про способи розв'язання поставлених завдань та можливі результати. Отже, у гіпотезі синтетично представлені зміст і процесуальний бік творчого пошуку — вихідна концептуальна основа, ідея і задум її реалізації.

Структура педагогічної гіпотези може бути трискладовою, що містить: а) твердження; б) припущення; в) наукове обґрунтування. Наприклад, а) навчально-виховний процес

буде таким-то; б) якщо зробити ось так і так; в) тому що існують такі педагогічні закономірності: по-перше..., по-друге..., по-третє...

Педагогічна гіпотеза може мати й інший вигляд, коли обґрунтування в явному вигляді не формулюється. При цьому структура гіпотези стає двоскладовою: а) це буде ефективним; б) якщо, по-перше..., по-друге..., по-третє...

Доцільно змістовний бік гіпотези розглядати в єдності з її мовним оформленням. Гіпотезу бажано формулювати за схемою: «Якщо (ідея і задум) ..., то (бажаний, шуканий результат) ..., тому що або за умови ... », що дає змогу реалізувати описову, пояснювальну і прогностичну функції гіпотези.

Педагогічна гіпотеза має відповідати таким методологічним вимогам: логічної несуперечності, імовірності, широти застосування, концептуальності, наукової новизни і верифікації.

Вимога логічної несуперечності пояснюється в такий спосіб: а) гіпотеза є системою суджень, жодне з яких не є формально-логічним запереченням іншого; б) вона не суперечить усім наявним достовірним фактам, їх пояснює; в) вона відповідає встановленим й устояним у науці законам. Однак останню умову не можна абсолютизувати, інакше вона стане гальмом для розвитку науки.

Вимога імовірності передбачає, що основне припущення гіпотези повинно мати високий ступінь можливості її реалізації і містити високий ступінь імовірності.

Вимога широти застосування необхідна для того, щоб з гіпотези можна було виводити не тільки ті явища, для пояснення яких вона призначена, а й з'ясувати більш широкий клас інших явищ.

Вимога концептуальності виражає прогностичну функцію науки: гіпотеза має відображати відповідну концепцію або розвивати нову, прогнозувати подальший розвиток теорії.

Вимога наукової новизни припускає, що гіпотеза має розкрити спадкоємний зв'язок попередніх знань і нових.

За характером гіпотеза може бути висуванням принципово нового положення або модифікацією відомих законів на основі припущень про те, що деякі з них існують у галузях, де їх дія ще не виявлена.

За логічною структурою гіпотеза може мати *лінійний характер*, коли висувається і перевіряється одне припущення, або *розгалужений*, коли потрібна перевірка кількох припущень.

Прийнято розрізняти: 1) робочі гіпотези, або тимчасові припущення, для систематизації наявного фактичного матеріалу; 2) наукові, або реальні, гіпотези, що будуються дослідником тоді, коли накопичено великий фактичний матеріал і з'явилася можливість дійти логічних висновків, що можуть перетворитися на наукову теорію. Розходження між робочою і науковою гіпотезами відносне.

Гіпотеза будь-якого педагогічного дослідження має формулюватися так, щоб її можна було експериментально перевірити. Перебіг того чи того педагогічного явища або процесу залежить від багатьох чинників, і треба вміти встановити, впливом яких саме факторів можна нехтувати в тому чи тому випадку, а які з них є визначальними. Кожна гіпотеза має перевірятися. Така необхідність впливає із самої суті гіпотези як припущення. Перевірена, обґрунтована, підтверджена дослідницькими діями, фактами, аргументами, вона перетворюється на достовірне знання, теорію.

Найважливіше значення при формулюванні гіпотези має знання психолого-педагогічної теорії, опора на раніше відкриті факти і закономірні зв'язки педагогічних явищ. Чим ширший педагогічний і загальний науковий кругозір дослідника, чим багатший у нього запас асоціацій, тим більш обґрунтовану гіпотезу він може запропонувати при проведенні експерименту.

Формування гіпотези у свідомості дослідника — це складний і мало вивчений процес. У психологічному плані тут поряд зі здібностями до конструювання і переконструювання знань,

уявного моделювання значну роль відіграють проблемне бачення, альтернативний характер мислення, перенос та інтуїція, тобто ті особистісні якості й процеси, які характерні для творчості. У логічному плані відбувається рух від аналізу наукових фактів, нез'ясованих наявних теорій до провідної ідеї перетворення дійсності й нового задуму, що потім розгортаються в гіпотезу.

Наукова новизна дослідження. Завершуючи дослідження, слід чітко визначити, яке нове педагогічне знання здобув дослідник та яке воно має значення для науки і практики, тобто визначити наукову новизну, теоретичне й практичне значення результатів, чітко сформулювати положення, що потребують захисту. Кожне дослідження має давати певний приріст до педагогічної теорії і практики, який треба викладати обґрунтовано за змістом і за формою.

Новизна виступає як окрема характеристика дослідження і належить до його результатів. Дати остаточну відповідь про новизну можна тільки після того, як наукова праця завершена. Однак необхідності отримати нове знання підпорядкований увесь хід дослідження, на нього орієнтовані всі інші методологічні характеристики. Власне, мета і зміст наукової праці полягає в отриманні нового знання. Спочатку питання про новизну виникає на стадії обґрунтування актуальності й визначення предмета, необхідно з'ясувати, відносно чого це знання має бути отримане. Нове знання у вигляді припущень висувається й у гіпотезі, і в положеннях, що захищаються.

Підкреслимо, *новим* є все, що використовується нестандартно, незвичайно, виходить за межі традиційних схем. Проте не всі нововведення можна вважати науково-педагогічною новизною. Остання має визначатися лише тими результатами, які є корисними для теорії та практики педагогіки й збагачують саме педагогічні знання. Наявністю нових елементів можуть характеризуватися різні галузі педагогічної діяльності, усі компоненти навчання й виховання: принципи, методи, форми, засоби тощо. Результати дослідження не можуть бути новими, якщо

вони містять самоочевидні істини. Наукова новизна дослідження має бути пов'язана з її евристичністю, тобто можливістю отримання на її основі нових результатів і наукових даних.

При осмисленні й оцінці результатів потрібно дати відповідь на питання щодо їх новизни: *що зроблено з того, чого не досягли інші дослідники, які результати отримані вперше?*

На цьому етапі виявляється співвіднесеність основних методологічних характеристик: чим конкретніше сформульовано проблему й окреслено предмет дослідження, висвітлено актуальність теми, тим зрозуміліше самому дослідникові, що саме він виконав уперше, який його конкретний внесок у науку. І якщо кожна з характеристик, що входить у систему, взаємопідтверджує і доповнює іншу, то ця система є інтегральним показником якості проведеного дослідження.

Для обґрунтованої оцінки якості дослідження потрібен змістовний виклад нових результатів. Необхідне чітке уявлення про те, у чому вони полягають. Важливо запобігти виникненню такого поширеного недоліку, як нагромадження складних термінів, що запозичені з інших наук і не вносять нічого нового в розуміння досліджуваної проблеми. Якщо автор пропонує нову концепцію певної галузі навчання й виховання або нову методичну систему вивчення окремого навчального предмета, або виховання певних якостей особистості музиканта, то треба розкрити сукупність цих елементів, а не окремі положення.

Основою обґрунтування новизни наукової роботи є критичний огляд літератури, посилання на джерела дослідження, педагогічний досвід, що дає змогу довести недостатню вивченість визначеної проблеми та розкрити зміст пропонованих нововведень. Новизна зазвичай виникає внаслідок нового структурування вже наявних елементів відповідно до нових завдань освіти і мистецтв, нових етапів розвитку науки.

Результати педагогічного дослідження в зіставленні з уже відомими в науці даними можуть виконувати різні функції — уточнювати, розширювати, конкретизувати окремі відомі тео-

ретичні й практичні положення педагогічного процесу, методики вивчення окремих навчальних предметів тощо.

Рівні новизни — це характеристики новизни здобутих знань серед уже відомих і їх спадкоємність.

Рівень конкретизації виявляється, коли отриманий результат уточнює відоме, конкретизує окремі теоретичні або практичні положення, що стосуються методики викладання, історії педагогіки тощо.

Рівень доповнення — має місце, коли отриманий результат поширює відомі теоретичні й практичні положення у навчанні й вихованні. Здобуті знання відкривають нові грані проблеми, що раніше не були відомі. У цілому нововведення не змінюють картину, а доповнюють її.

Рівень перетворення характеризується принципово новими ідеями, підходами у галузі навчання й виховання, що раніше не були відомі в теорії. Створюються принципово нові точки зору, висувуються оригінальні підходи, що докорінно відрізняються від відомих уявлень у цій науковій галузі.

Наукову новизну мають як нові теоретичні положення, так і практичні рекомендації, які раніше були не відомі й не зафіксовані в педагогічній науці та практиці. Тобто, можна виділяти теоретичну й практичну новизну. Першу може мати запропонована дослідником концепція, виявлена закономірність навчально-виховного процесу, обґрунтований понятійний апарат тощо. Практичною новизною може відзначатися обґрунтована нова педагогічна чи методична система, пропозиція, рекомендація, педагогічний засіб, вимога тощо. Залежно від типу дослідження (фундаментальне, теоретичне, прикладне) на перший план виходитиме його теоретична або практична новизна, або обидві одночасно.

Сама по собі характеристика наукової новизни є недостатньою для оцінки виконаної роботи, її необхідно доповнювати критеріями педагогічної значущості, оскільки, як і новизна, вона може мати теоретичну й практичну цінність.

Теоретична і практична значущість дослідження.

Значення дослідження — мається на увазі важливість отриманих дослідником результатів для педагогічної науки і практики, а не роль наукової розвідки в його діяльності. Теоретична значущість дослідження відображає можливі перспективи використання отриманих результатів для подальшої наукової роботи, вирішення науково-педагогічних проблем.

Отже, *теоретична значущість дослідження* — це критерій наукового дослідження, що відображає вплив отриманих результатів науково-дослідної роботи на існуючі концепції, ідеї, методи в галузі навчання й виховання, теорії та історії педагогіки. Важливо мати на увазі одне істотне розходження між двома методологічними характеристиками: з одного боку, *новизна*, з другого — *значення для науки отриманих результатів*. Характеризуючи новизну результатів, дослідник залишається в рамках поставлених ним завдань і висвітлює, що нового він здобув у процесі їх розв'язання. Значення останнього виявляється щодо інших сфер пізнання, наукових праць, які ще мають бути здійснені.

Практична значущість полягає в тому, які конкретні результати, отримані в ході роботи, можна використати в педагогічній практиці. Отже, *практична значущість дослідження* — це вплив, який справляють результати дослідження на навчально-виховний процес, методику викладання і навчання, організацію виховної роботи тощо. Визначаючи важливість нового знання для практики (практичну цінність), дослідник відповідає на питання: які конкретні недоліки практичної педагогічної діяльності можна виправити за допомогою отриманих у ході дослідження результатів?

До практичних результатів дослідження належать нові методики, програми, підручники, методичні рекомендації, педагогічні технології в галузі навчання й виховання, школознавства, часткових дидактик, наочні засоби тощо. У визначенні практичного значення треба вказати, де і з якою метою можна

використовувати результати та висновки дослідження. У якому вигляді вони подані (програми, методичні рекомендації тощо), який соціальний та психолого-педагогічний ефект очікується від їх упровадження (підвищення рівня освіти, культури особистості, сформованості певних якостей та властивостей особистості або вмінь тощо).

Сформульовані категорії методологічного апарату наукового дослідження мають бути доповнені визначеними методологічними і теоретичними основами дослідження.

Методологічною основою наукового дослідження є філософські концепції, теорії, положення, ідеї, що мають безпосереднє відношення до проблеми, що вивчається. Наприклад фундаментальні положення філософії (діалектики, гносеологія). Так, як методологічну основу дослідження можна зазначити: філософські положення про явище і суть, оскільки будь-яке педагогічне дослідження розпочинається з вивчення та осмислення педагогічних явищ і їх сутності, або філософське положення про зв'язок теорії і практики, про загальне, особливе, одиничне в їх діалектичному зв'язку тощо. Окрім методологічних основ дослідження, необхідно вказати методологічні підходи, на які спирається або орієнтується дослідник (наприклад, культурологічний, гуманістичний, особистісно орієнтований, антропологічний, герменевтичний, феноменологічний тощо). Однак, щоб їх зазначити, необхідно осмислити суть цих підходів і як вони співвідносяться з темою, що вивчається.

Як теоретичну основу дослідження слід вказати розроблювані в ході дослідження фундаментальні теорії, концепції, ідеї, положення, на які спирається дослідник. Прикладом можуть слугувати положення філософії щодо проблем активності особистості, психологічні ідеї про взаємозалежний розвиток психіки, свідомості та діяльності, праці щодо формування фахових якостей, художнього досвіду й становлення майбутніх учителів музичного мистецтва, концепції творчості та творчої діяльності тощо. При цьому слід зазначити в дужках авторів концепцій, положень.

Рекомендована література

1. Бережнова Е.В. Основы учебно-исследовательской деятельности студентов : учеб. для студ. пед. учеб. заведений / Е.В. Бережнова, В.В. Краевский. — М. : Изд. центр «Академия», 2005. — 128 с.
2. Валеев Г.Х. Методология и методы психолого-педагогического исследования / Г.Х. Валеев. — Стерлитамак, 2012. — 184 с.
3. Воротіна Л.І. Магістерська робота: методика написання і захисту : навч. посіб. / Л.І. Воротіна, В.Є. Воротін, С.Н. Гуткевич. — К. : Вид-во Європейського університету, 2004. — 81 с.
4. Гончаренко С.У. Педагогічні дослідження: методологічні поради молодим науковцям / С.У. Гончаренко. — К. : АПН України, 1995. — 45 с.
5. Загвязинский В.И. Методология и методы психолого-педагогического исследования : учеб. пособ. для студ. пед. вузов / В.И. Загвязинский, Р.С. Атаханов. — М. : Изд. центр «Академия», 2004. — 188 с.
6. Загвязинский В.И. Исследовательская деятельность педагога : учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.И. Загвязинский. — М. : Изд. центр «Академия», 2006. — 176 с.
7. Исследовательская деятельность студентов : учеб. пособ. / авт.-сост. Т.П. Сальникова. — М. : ТЦ Сфера, 2005. — 96 с.
8. Краевский В.В. Методология педагогики : пособ. для педагогов-исследователей / В.В. Краевский. — Чебоксары : Изд-во Чуваш. ун-та, 2001. — 288 с.
9. Крушельницька О.В. Методологія та організація наукових досліджень : навч. посіб. для вищ. навч. закладів / О.В. Крушельницька. — К. : Кондор, 2006. — 206 с.
10. Методологическая культура педагога-музыканта : учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. заведений / Э.Б. Абдуллин, О.В. Ванилихина, Н.В. Морозова и др.; под ред. Э.Б. Абдуллина. — М. : Изд. центр «Академия», 2002. — 272 с.
11. Михайлов М.К. О некоторых психологических механизмах музыкального мышления // Методологическая культура педагога-музыканта : учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. заведений ; под ред. Э.Б. Абдуллина. — М. : Изд. центр «Академия», 2002. — С. 139–145.

12. Новиков А.М. *Методология* / А.М. Новиков, Д.А. Новиков. — М. : СИНТЕГ, 2007. — 668 с.
13. Сохор А.Н. Эстетическая природа жанра [Электронный ресурс] / А.Н. Сохор. — Режим доступа : <http://glierinstitute.org/ukr/study-materials/4/sohor.pdf>
14. Пехота О.М. *Основи педагогічних досліджень: від студента до наукової школи : навч.-метод. посіб.* / О.М. Пехота, І.П. Єрмакова. — Миколаїв : Іліон, 2011. — 340 с.
15. Петрушин, В.И. *Музыкальная психология : учебник и практикум для академического бакалавра* / В.И. Петрушин. — 4-е изд., перераб. и доп. — М. : Изд-во «Юрайт», 2017. — 380 с.
16. Попков В.А. *Методология педагогического исследования и дидактика высшей школы* / В.А. Попков, А.В. Коржуев. — М. : Изд-во МГУ, 2000. — 184 с.
17. Назайкинский Е.В. *Психология музыкального восприятия* [Электронный ресурс] / Е.В. Назайкинский. — Режим доступа : <https://studfiles.net/preview/5534947/>
18. Назайкинский Е.В. *Стиль в музыке. Жанр в музыке* / Е.В. Назайкинский // *Методологическая культура педагога-музыканта : учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. заведений ; под ред. Э.Б. Абдуллина.* — М. : Изд. центр «Академия», 2002. — С. 162–167.
19. Ніколаєва Л.М. *Основи науково-дослідницької роботи : навч. посіб.* / Л.М. Ніколаєва. — Львів : Сполом, 2003. — 172 с.
20. Тушева В.В. *Основи наукових досліджень : навч. посіб.* / В.В. Тушева ; УМО НАПН України. — Харків : Федорко, 2014. — 408 с.
21. Тушева В.В. *Теоретико-методологічні засади формування науково-дослідницької культури майбутнього вчителя музики в процесі професійної підготовки: теорія і практика : монографія* / В.В. Тушева ; УМО НАПН України — Харків : Вид-во «Майдан», 2015. — С. 125–139.
22. Рощина Т.О. Михайлов Костянтин Миколайович / Т.О. Рощина // *Науковий вісник Національної музичної академії України імені П.І. Чайковського.* — К. : Вид-во НМАУ, 2013. — Вип. 101. — С. 443–444.

ЗАПИТАННЯ ТА ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОПЕРЕВІРКИ

1. Чому нині зростає роль методології у гуманітарному дослідженні?
2. Розмежуйте сутність понять «нововведення» та «інновація» в галузі музичної педагогіки.
3. У чому полягає відмінність між науковим музично-педагогічним дослідженням та дослідженням у галузі музикознавства?
4. Визначте, до якої галузі науки належить наукове дослідження (музична педагогіка чи музикознавство):
 - «Підготовка майбутнього вчителя музики до естетичного виховання підлітків засобами арттерапії»;
 - «Жанрово-стильова динаміка української фортепіанної музики ХІХ — початку ХХ ст. у контексті європейського романтизму»;
 - «Творчість Миколи Мозгового як явище української масової музичної культури»;
 - «Методика формування музично-слухової активності майбутніх учителів музичного мистецтва в навчальному хоровому колективі».
5. У чому полягає відмінність принципу як наукової категорії від інших нормативних категорій, зокрема від вимог до наукового музично-педагогічного дослідження?

Розділ 2

ОРГАНІЗАЦІЯ І ПРОВЕДЕННЯ НАУКОВОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

ПРОГРАМА НАУКОВОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

Ефективність наукового дослідження значною мірою залежить від рівня його організації, умов реалізації, матеріальної бази, а також можливості використання необхідних документів та матеріалів (і друківаних, і рукописних), бібліотечних фондів, архівів, інтернетних ресурсів, кваліфікованого наукового керівництва.

Значний вплив на продуктивність науково-дослідницької роботи має дотримання тайм-менеджменту, тобто правильної організації робочого часу, ергономіки, режиму й гігієни наукової праці, сформованих умінь користуватися сучасними технічними засобами.

З огляду на те, що наукова діяльність потребує системності й систематичності, наполегливості, уважності, доцільно складати графік роботи на день, тиждень, місяць, рік та, щонайголовніше, дотримуватися їх.

Аналіз спеціальної літератури переконує, що останнім часом підготовлено низку книжок з означеної проблеми, а саме: посібників, довідників, самовчителів, мета яких допомогти дослідникам з різним рівнем підготовки.

Особливо відзначимо роль створення дослідником архіву та власної картотеки, яка в перспективі стає базою для створення списку літератури (бібліографії), а також нотографії, дискографії.

Наукове дослідження містить кілька етапів:

- 1) вибір напряму, об'єкта, предмета й теми дослідження;
- 2) інформаційний пошук (наукової, нотної, мемуарної літератури, документів, звукозаписів тощо) у бібліотеках, архівах, музеях, приватних колекціях, цифровій мережі;
- 3) опрацювання інформації: робота з науковою літературою (використання різних видів читання, конспектування, виписування окремих фрагментів, складання тез, анотацій тощо), аналіз сучасних підходів до розв'язання певної наукової проблеми з урахуванням новітніх літературних джерел, визначення авторської позиції щодо напрямів реалізації всіх аспектів дослідження; аналіз музичних творів на основі вивчення нотного тексту, прослуховування звукозаписів (фонограм, платівок, магнітофонних і відеозаписів, дисків тощо);
- 4) аналіз зібраних матеріалів, підготовка до написання наукового тексту (продумування варіантів композиції, структури, складання плану роботи);
- 5) оформлення результатів дослідження, робота над науковим текстом (виправлення помилок, стилістичне редагування, коригування викладу шляхом вилучення зайвого або додавання нової інформації тощо).

Кожен із означених етапів має свою специфіку й передбачає різні форми роботи. Проте такий поділ можна вважати умовним. Найчастіше ці етапи накладаються один на одний. Іноді в процесі пошуку або опрацювання інформації виникають нові ідеї, що можуть зумовити не тільки зміну назви теми роботи, а й спрямувати дослідження в річище іншої проблематики.

Пошук інформації з теми дослідження. Одним із перших етапів роботи над дослідженням є пошук інформації у бібліотеках, архівах, музеях. Щоправда, останнім часом здебільшого працюють з пошуковими інформаційними системами.

Під час наукової роботи дослідники опрацьовують первинні та вторинні джерела інформації. До первинних, або основних, носіїв інформації, належать оригінали наукових праць, оприлюд-

нені в рукописному, друкованому чи електронному варіантах, та їх копії (книжки, статті, тези доповідей, автореферати, дисертації, що відображають результати наукового дослідження або практичної діяльності). До вторинних — праці, що є результатом аналітико-синтетичного перероблення первинних джерел: довідники, реферативні журнали, бібліографічні словники, системи карток, каталогів, реєстрів. Вторинні джерела є покажчиками оптимальних шляхів до первинної інформації.

Основним джерелом інформації з проблем музикознавства є книжки (монографії, збірники статей і матеріалів конференцій), журнали, неопубліковані матеріали, ноти. Почасти виникає потреба й у вивченні епістолярної, щоденникової спадщини діячів культури та публіцистичних текстів.

Водночас зазначимо, що, крім інформації, представленої вербально-графічно, дослідники опрацьовують аудіо- й відеоджерела (грамплатівки, магнітофонні записи та записи на компакт-дисках, радіо, телебаченні), відеозаписи, іконографічні матеріали, а також аналізують твори живопису, скульптурні зображення, світлини. Поява електронних інформаційних джерел у другій половині ХХ ст. сприяла вирішенню проблеми компактного й тривалого зберігання інформації. Останнім часом бібліотеки світу працюють над оцифруванням інформації, тобто переведенням її з паперових носіїв в електронний формат. Значно збільшилася кількість електронних видань, які не мають паперових варіантів.

Дослідники в процесі пошуку літератури, нот та інших джерел звертаються до бібліотек, в архівах яких зберігаються матеріали, а також до музеїв, відділів рукописних фондів книгозбірень. Ефективність роботи здобувача значною мірою забезпечують сформовані вміння користуватися різними каталогами, картотеками, здійснювати пошук необхідних джерел інформації з використанням електронних пошукових систем.

За цільовим призначенням розрізняють два типи бібліотек — масові та наукові. З-поміж наукових, своєю чергою, виділяють універсальні та спеціальні.

Універсальні наукові бібліотеки задовольняють запити широкого кола читачів, зокрема дослідників і студентів закладів вищої освіти, на літературу будь-якої тематики. Унікальність універсальної наукової бібліотеки та її значення для дослідника полягає у тому, що саме ця бібліотека уможливує опрацювання літератури з теми дослідження загалом або окремого питання проблемного поля. В універсальній бібліотеці також можна знайти літературу із суміжних галузей, опрацювання якої зумовлене логікою дослідження, наприклад на стику музикознавства з філософією, педагогікою, психологією. В універсальних бібліотеках, на відміну від галузевих, зберігають видання за більш тривалий хронологічний період.

Фонди спеціальних бібліотек містять літературу, призначену для фахівців. З огляду на це більшість таких книгозбірень належить до структури науково-дослідних установ і закладів вищої освіти.

Своєрідними банками рукописних матеріалів є архіви, музеї. Водночас великі бібліотеки теж мають зібрання рукописів, що зберігаються у спеціальних фондах і відділах рідкісних книжок, нот, стародруків.

Крім спеціальних бібліотек, музичну літературу й нотні видання можна знайти в універсальних наукових і масових бібліотеках, де є спеціальні відділи музичної літератури або мистецтва, які мають не лише великі колекції нот та книжок, а й спеціальні фонди звукозаписів. У багатьох країнах світу в бібліотеках працюють відеотеки.

Вичерпну інформацію про спеціальні музичні бібліотеки та музичні фонди наукових і масових бібліотек можна отримати зі спеціальних довідників. Для покращення обміну інформацією між музичними бібліотеками світу в 1950 р. було створено Міжнародну асоціацію музичних бібліотек, архівів і документ-

них центрів (International Association of Music Libraries, Archives and Documentation Centre — IAML), що є організатором і спонсором музичних бібліографічних проєктів світового рівня, як-от: Міжнародний каталог музичних джерел (Repertoire International des Sources Musicales — RISM), Міжнародний каталог музичної літератури (Repertoire International de Literature Musicale — RILM), Міжнародний каталог музичної іконографії (Repertoire International d'Iconographie Musicale — RIdIM), Міжнародний каталог музичної періодики (Repertoire International de la Presse Musicale — RIPM). 1997 р. до IAML вступила й Україна (її представником є Національна бібліотека ім. В.І. Вернадського).

RISM складається з трьох серій: А — алфавітний перелік музичних творів (друкованих і рукописних) за авторами, В — систематичний покажчик, С — покажчик музичних бібліотек. Усі видання RISM переведені на сучасні електронні носії інформації, і бібліотеки можуть придбати цей каталог на компакт-дисках, а також отримати інформацію через Інтернет про наявність рідкісного видання або рукопису в бібліотеках світу, ознайомитися з детальним бібліографічним описом документа.

Основні фонди великих наукових бібліотек організовані за формальними ознаками (форматом книжок, почерговістю надходження їх до книгозбірні). Такий принцип має свої позитивні сторони, проте значно ускладнює пошук потрібного джерела. Тому дослідникові слід спочатку знайти в каталозі картки потрібних книжок, точно виписати шифри і бібліографічні дані на спеціальні бланки вимог, щоб замовлення було виконане оперативно і якісно. У великих бібліотеках для цього створено спеціальні довідково-бібліографічні відділи, у яких працівники-бібліографи відбирають твори за певними ознаками, описують їх, систематизують, складають списки, покажчики, огляди літератури. Застосування таких покажчиків значно полегшує бібліографічний пошук.

Опрацювання бібліографії, нотографії та дискографії дає змогу дослідникові визначити стан розроблення проблеми до-

слідження, з'ясувати доцільність її вивчення, окреслити питання, що недостатньо розкриті, тобто забезпечує базу для обґрунтування актуальності дослідження.

Вибір джерел, порядок роботи з ними визначає план опрацювання теми, зумовлений логікою дослідження: одні теми потребують першочергового вивчення нотного матеріалу, звукозаписів, інші — документальних джерел, спеціальної літератури.

Зазначимо, що універсальної схеми пошуку немає й не може бути з огляду на тематичний діапазон досліджень, тому можна рекомендувати один із можливих варіантів.

Доцільно спочатку звернутися до музичних енциклопедій. У кінці багатьох статей є список основної літератури з того чи того питання. Ця література, своєю чергою, має бібліографію, вивчення якої уможливить ознайомлення зі станом розроблення проблеми дослідження та основними напрямками її вивчення.

Важливими бібліографічними й нотографічними джерелами є монографії, дисертації, збірники праць, що містять списки літератури або примітки-посилання на використані джерела.

На наступному етапі пошуку літератури та нотного матеріалу доцільно звернутися до каталогів і картотек наукових бібліотек або ж скористатися послугами електронних пошукових систем в Інтернет-мережі.

Є бібліотеки, що мають власні вебсайти. Багато вебсторінок надають текстову, графічну, відео- та звукову інформацію з різноманітних питань. Велику кількість інформації містить Публічна бібліотека Інтернету.

З-поміж значного масиву інформації, розміщеної в Інтернеті, доцільно виокремити онлайнві публікації, які розміщують на своїх серверах найбільші бібліотеки світу та інформаційні центри. Передусім це зібрання електронних книжок, енциклопедій, довідників і словників, онлайнві газети, журнали, електронні версії друкованих видань (наукові праці, матеріали конференцій, періодичні видання, дисертації).

В Інтернет-мережі може бути викладено й бібліографічний опис документа, скомпонований в електронний каталог або картотеку, і електронний текст у заархівованому або повнотекстовому вигляді або ж гіпертекстова версія видання. Електронна копія розміщується на вебсервері. Для цього електронний текст публікації перетворюють на гіпертекст або архівують вихідний електронний текст. Бібліографічний опис заносять до бази даних або електронного каталогу. У мережі можна знайти великі тематичні зібрання електронних текстів та колекції рефератів.

Для людини, яка займається науковими дослідженнями, буде корисною інформація про бібліотечні ресурси Інтернет.

Схарактеризуємо докладніше матеріали американських бібліотечних ресурсів з огляду на те, що понад 30 років тому бібліотеки США почали представляти свої продукти та ресурси в Інтернет-мережі одними із перших.

Найбільш розробленим бібліотечним сервером є сервер національної бібліотеки США — Бібліотеки Конгресу, на якому представлено різні засоби доступу до бібліотечної інформації — від електронних каталогів до надання різноманітних послуг. Користувач може звернутися до онлайн-ового каталогу бібліотеки та продовжити пошук за списком посилань (лінків) на бібліотечні ресурси інших американських книгозбірень. Важливо також, що розроблено спеціальну вебсторінку — «Послуги для дослідників» (Services for Researchers).

Зазначимо, що майже в усіх американських університетських бібліотеках доступ до каталогів можливий лише за умови використання протоколу Telnet, що вимагає обов'язкової реєстрації та введення пароля. Водночас значна кількість бібліотек паралельно надає й вебпослуги, доступ до користування якими вільний.

Отримавши доступ до каталогів, користувач може шукати книжки, статті та інші видання за традиційними параметрами, як-от: автор, назва, ключові слова, галузь знань тощо.

Зважаючи на те, що інформації про бібліотечний вебсервіс достатньо, для зручності користування були розроблені англomовні списки адрес світових бібліотечних серверів, наприклад:

— International Federation of Library Associations and Institutions (IFLA), на якому подано список вебадрес усіх національних бібліотек світу;

— Library Servers via WWW (LibWeb) — містить список близько 3000 вебсторінок бібліотек із різних країн (понад 90).

Для здійснення пошуку на бібліотечних серверах, наприклад LIBCAT: a Guide to Library Resources on the Internet, розроблено спеціальну пошукову систему, за допомогою якої можна знайти бібліотеку за назвою, містом, де вона розташована, та іншими пошуковими ознаками.

На жаль, в Україні вебсерверів з бібліотечно-бібліографічними ресурсами не так багато, як в Америці. Найпотужнішим є вебсайт найбільшої вітчизняної книгозбірні — Національної бібліотеки України ім. В.І. Вернадського. На сторінках означеного вебсайту є доступ до електронного каталогу та різних баз даних. Національна електронна бібліотека пропонує електронні версії каталогу поточних надходжень (з 1994 р.), каталогу дисертацій (з 1993 р.) і каталогу авторефератів дисертацій (з 1993 р.), банку авторефератів дисертацій (з 1998 р. 1,5 тис. повних текстів авторефератів), бази даних «Реферати наукових видань України» (з 1998 р.), картотек кирилических видань (з 1980 р.) тощо. Подано і список українських бібліотечних вебсайтів.

Інші українські бібліотеки також мають електронні адреси, зокрема Національна парламентська бібліотека України, Державна науково-технічна бібліотека України, Львівська національна наукова бібліотека імені В. Стефаника. У фондах Національної парламентської бібліотеки України зосереджено значний обсяг інформації (книжок, періодичних та електронних видань, аудіовізуальних матеріалів, компакт-дисків, нот, авторефератів дисертацій) з усіх галузей знання.

Як і в усьому світі, в Україні найбільш розробленими є університетські бібліотечні вебсайти. Корисними для дослідників є сторінки наукової бібліотеки на вебсервері Національного університету «Києво-Могилянська академія», де представлено електронний каталог і власні бібліографічні ресурси.

Для швидкого пошуку інформації в Інтернет-мережі розроблено спеціальні пошукові системи. З-поміж них виокремлюють глобальні (search engines) та довідкові (directories) — енциклопедії, словники тощо. Останні надають відомості в певній галузі знань або є електронними гіпертекстовими версіями енциклопедій, словників та інших джерел.

Пошукові системи зорієнтовано на певні типи запитів. З-поміж пошукових систем виділяють такі: бібліографічні, фактографічні, повнотекстові, змішані та інші.

Основу бібліографічних ресурсів становлять електронні каталоги фондів бібліотек і різних інформаційних служб, що містять не лише видання, а й реферати, аналітичні описи статей зі збірників, журналів.

Користувач, здійснюючи бібліографічний пошук, має заповнити спеціальні форми. Загалом вони ідентичні в різних базах даних та електронних каталогах й уможливають пошук потрібної інформації за різними ознаками: прізвищем автора, тематикою (користувачеві надається можливість вибрати тематичні рубрики), ключовими словами, словами з назви, роком видання тощо. Є можливість пов'язати пошукові ознаки логічними операторами, вибрати формат надання результатів пошуку (короткий, повний), а також кількість документів. Кожен бібліотечний вебсайт має певні особливості заповнення форм, які слід вивчити, скориставшись засобами допомоги або підказками.

На багатьох українських і зарубіжних бібліотечних серверах можна скористатися системою допомоги (Help), а також отримати потрібну інформацію з різних довідників і путівників. Є можливості для вибору виду пошуку — простого (Simpl)

або складного (Advanced), формату бібліографічного запису (стислий, повний).

Основними засобами пошуку потрібної інформації в Інтернет-мережі є каталоги та пошукові покажчики. Один із найбільших каталогів — Yahoo! (www.yahoo.com), що налічує понад 1 млн ресурсів.

Дослідникові потрібно брати до уваги й те, що інформацію для каталогів збирають люди, які не можуть оперативно опрацювати всю зібрану в Інтернеті інформацію. Натомість покажчики створюються автоматично, отже, їхні ресурси набагато більші. Зважаючи на це, фахівці радять використовувати під час пошуку інформації кілька каталогів або ж у разі відсутності потрібного джерела переглянути умови пошуку.

До найпопулярніших покажчиків належать такі: AltaVista (www.altavista.com), Northern Light (www.northernlight.com), Йоохохо (yohoho.vostok.net), Webber (www.webber.net.ua). Вони дають змогу за ключовими словами, тематичними рубриками і навіть окремими літерами оперативно знаходити тексти, що містять ці слова. Крім того, користувачеві пропонують адреси сайтів, на яких розміщено відповідні інформаційні ресурси.

Отже, доступ до інтернету дає змогу фахівцям з усього світу швидко отримувати потрібну інформацію з будь-якого питання, користуватися міжнародною науковою літературою.

Методи роботи з літературою та іншими джерелами інформації. Дослідник має виявити добру обізнаність з науковою літературою, вміти аналізувати, зіставляти, доходити висновків. Це має бути представлено в роботі за допомогою засобів писемного мовлення. Необхідні для цього знання та вміння музикант здобуває в процесі навчання спеціальних дисциплін, як-от: аналіз музичних творів, теорія музики, гармонія, поліфонія тощо.

Робота з науковою літературою полягає у вивченні та оцінюванні твору, відборі та фіксації потрібного для дослідження матеріалу. У доборі літератури з теми, що розглядається, нау-

ковці радять надавати пріоритет виданням, які вийшли протягом останнього п'ятиріччя, хоча інколи виникає необхідність опрацювати й порівняти видання різних років, а також класичні праці.

Дослідник завжди починає працювати із загального ознайомлення з джерелом, звертаючи увагу на довідковий апарат книжки, що містить анотацію та вихідні дані. Останні розміщені на титульній сторінці та на її звороті, а також на останній сторінці. У вихідних даних зазначено ім'я та прізвище автора (або кількох авторів), прізвища редакторів, художників, коректорів, обсяг книжки, її наклад. Обов'язково зазначають адреси друкарні та видавництва, у якому виходить книжка.

Анотацією (від латин. *annotatio* — письмова ремарка, зауваження, примітка) називають стислу характеристику книжки, короткий виклад основного змісту твору. Вона дає читачеві загальне уявлення про зміст твору, містить перелік основних розділів чи частин книжки, питань, які висвітлюються, а також указівку, на яке коло читачів розраховано анотований твір. Іноді в анотації подають відомості про автора.

Після ознайомлення з вихідними даними та анотацією доцільно переглянути зміст, довідково-бібліографічний апарат (список літератури), додатки, прочитати передмову (вступ). У доборі нотного матеріалу слід переглянути, програти, прослухати музичний твір і тільки після цього аналізувати його. Наведемо орієнтовний план роботи з науковим текстом.

ПЛАН РОБОТИ З НАУКОВИМ ТЕКСТОМ

(за Г. Онуфрієнком)

1. Прочитати текст з олівцем у руках.
2. Ознайомитися з бібліографічним описом тексту.
3. Переконатися в розумінні всіх слів, термінів, терміносполук, фраз.
4. Осмислити отриману інформацію, спираючись на свої знання й досвід.

5. Дібрати приклади, що також ілюструють основні ідеї (думки) тексту.
6. Перечитати найважливіші за змістом фрагменти тексту й ті, що ще не зовсім зрозумілі або ж викликають певний сумнів.
7. Письмово передати основну інформацію наукового тексту.
8. Ознайомитися, за можливості, з рецензіями на опрацьований науковий текст.

Читаючи науковий текст, варто використовувати позначки, робити виписки тощо.

Одним із найпоширеніших засобів опрацювання тексту є різні підкреслення. Прямою лінією (___) виділяють важливу думку, що не викликає заперечень. Хвилястою (~~) — незрозуміле положення або таке, з яким дослідник не погоджується.

Загальноприйняті позначки в науковому тексті:

! — цілковита згода з тим, про що йдеться в тексті;

? — незгода з автором, сумнів;

?! — здивування;

NB — дуже важливо;

V — важливо;

~~ — цікаво, може знадобитися.

У процесі вивчення музичного твору письмово описують його образно-емоційний зміст загалом чи окремої частини або схематично фіксують результати аналізу — форму, структуру твору, гармонічні, ритмічні, фактурні формули; виписують, якщо потрібно, фрагменти нотного тексту, які заносять до фактографічної картотеки.

Працюючи з науковою літературою, дослідники здебільшого застосовують такі способи фіксації прочитаного: план, тези, виписки, конспект, реферат.

План відображає структуру та зміст книжки, може розширюватися за рахунок складання планів окремих частин (розділів, підрозділів, параграфів), є попередньою формою запису про-

читаного, передує тезам, конспекту та реферуванню — більш складним формам запису. Складаючи план, за основу беруть назви розділів, підрозділів, параграфів, що становлять зміст твору.

Основний зміст джерела, що вивчається, можна подати у формі *тез* — стисло сформульованих основних положень доповіді, наукової статті чи іншої праці, висновків (без фактичних даних). Тезування — процес складання тез. Виокремлюють два види тезування:

— первинне — добір авторських тез (цитат) із тексту (із зазначенням сторінок);

— вторинне — формулювання основних положень джерела (книжки, окремого її розділу чи статті) власними словами.

Конспект визначають як особливий вид тексту, в основі якого лежить аналітико-синтетичне перероблення інформації (вихідного тексту) з метою виявлення, систематизації та узагальнення (з можливою критичною оцінкою) найціннішої для дослідника інформації.

Конспектування — процес розумового перероблення та письмової фіксації основних положень прочитаного або сприйнятого на слух тексту. Конспект виявляє, систематизує та узагальнює найбільш важливу інформацію. Прикметними ознаками конспекту є його стислість, лаконізм, цілісність.

Конспектуючи книжку, статтю або інше джерело, дослідник має вміти стисло викласти основний зміст, відібрати найбільш важливі факти, висновки, теоретичні положення. Тому найкраще складати конспект після ґрунтовного ознайомлення з джерелом, оскільки лише за такої умови можна виокремити в прочитаному тексті головне, встановити зв'язок між окремими положеннями роботи, вирішити, які фрагменти тексту доцільніше процитувати, хоча конспект може включати й власні думки, спостереження, критичні зауваження читача або слухача.

Виділяють текстуальний, або цитатний, та вільний види конспектів. У текстуальному зміст першоджерела передають

короткими фрагментами, словами автора, які беруть у лапки. Вільний конспект є стислим переказом кожного з розділів першоджерела й потребує вміння висловити думку своїми словами, уникнути дублювання, концентруючись на головному.

Практика засвідчує, що почасти поєднують обидва способи. Такий конспект називають змішаним. У конспекті доцільно вказати сторінки оригіналу, на яких вміщено ті чи ті думки, фактичні матеріали, висновки. Саме тому в процесі складання конспекту важливо залишати широкі береги для заміток, запису тих понять і положень, що потребують роз'яснень або уточнень.

У процесі конспектування першоджерел застосовують скорочення, символи, різний шрифт та інші графічні позначки для ранжування інформації. Ключові слова, найбільш важливі думки можна виділяти іншим кольором, підкреслювати, брати в рамки тощо. Це сприятиме лаконічності викладу та ефективності сприйняття тексту. Особливо уважно потрібно ставитися до слів і словосполучень, виділених у тексті різними шрифтами (розбивкою, курсивом, напівжирним). Їх також треба записувати (друкувати, набирати на комп'ютері) одним із вищевказаних способів (або робити відповідну позначку), бо під час цитування ці особливості авторського тексту мають зберігатися.

Значення всіх незрозумілих слів, передусім термінів, варто з'ясовувати за допомогою словників та енциклопедій. Початківцям доцільно скласти власний словник і записувати в нього нові терміни. Іноді в джерелах пояснення значень деяких слів подано в примітках і посиланнях (позначки зірочкою або цифрою).

Реферат визначають як письмовий виклад наукової статті, монографії, результатів наукового дослідження, змісту книжки; доповідь з певної проблеми, написану на основі критичного огляду літератури та інших джерел.

У процесі реферування зміст першоджерела передають у максимально стислому вигляді, саме тому нерідко використо-

вують так званий «телеграфний стиль», тобто виклад окремими реченнями, що не мають форми зв'язного тексту.

У рефераті, на відміну від конспекту, не завжди відображено композицію першоджерела (поділ на розділи, глави, параграфи, пункти). Мова реферату максимально лаконічна.

Дослідникові перед початком реферування корисно ознайомитися з кількома рефератами опублікованих наукових праць. Є спеціальні видання (інформаційні, оглядові), що складаються з рефератів (реферативна інформація, реферативний збірник, реферативний журнал, реферативний огляд). За взірць можна взяти реферати, вміщені у збірниках, періодичних виданнях до або після основного тексту наукової праці.

Поширеною формою роботи з літературою є виписки. Їх радять робити в процесі суцільного «партитурного» читання або під час ознайомлення з джерелом, коли немає потреби в ґрунтовному його вивченні. Здебільшого виписують цікаві думки, факти, образні цитати, які за змістом мають відповідати основним положенням наукової роботи, обґрунтовувати їх або містити матеріал для дискусії, спростування.

Використовують дві форми записів: книжкову (тобто у зброшурованому вигляді — у зошитах, блокнотах) і карткову (на окремих аркушах). З-поміж дослідників-початківців найбільш поширеною є перша форма, однак здебільшого вона є незручною. Тож її доцільно застосовувати в процесі складання конспектів, іноді рефератів (якщо робота, яку вивчають, має великий обсяг).

Більш зручною є карткова форма, що передбачає використання паперових аркушів для записів, які роблять на одному боці, залишаючи великі береги. Усі виписки обов'язково мають містити посилання на бібліографічний опис першоджерела, з обов'язковим позначенням сторінок. Нумерацію сторінок першоджерела краще подавати ліворуч. Праве поле залишається для приміток, зауважень, власних коментарів. Назва джерела може бути скороченою, якщо його бібліографічний опис є

в особистій картотеці дослідника. На кожному з аркушів (на верхньому полі) доцільно позначати тему, якої стосуються записи.

Копіювання тексту за допомогою спеціальних технічних пристроїв дає змогу не тільки заощаджувати час, а й уникати помилок у цитуванні, будь-яких інших неточностей у наведенні тих чи тих відомостей.

Матеріали, що фіксують результати вивчення музичних творів (нот, звукозаписів), також мають бути систематизованими та зберігатися окремо.

Усі зазначені способи роботи з літературою можна застосовувати, користуючись комп'ютером. Потрібні матеріали набирають або сканують та зберігають у пам'яті комп'ютера як текстові (або графічні) файли, що отримують відповідні назви.

Особливості використання архівних матеріалів. У процесі опрацювання багатьох тем виникає потреба в таких джерелах інформації, як ескізи та чернеткові рукописи творів, записники, щоденники, автографи, листівки, афіші, фотографії, епістолярна спадщина діячів науки, культури й мистецтва. Ці матеріали зберігаються в державних архівах, музеях, відділах рукописних фондів бібліотек, приватних колекціях. В окремі архіви або сховища зібрано фото- й кінодокументи, звукозаписи, бо вони потребують особливих умов зберігання.

Одним із основних напрямів роботи архівів (відділів рукописів, музейних фондів) є організація використання документів для наукових досліджень. Задля цього в кожному архіві створено читальний зал, у якому науковці мають змогу опрацювати ті чи ті матеріали. Для того щоб отримати доступ до архівних фондів, необхідно мати документ (відношення) від установи чи закладу, у якому дослідник навчається або працює. У цьому документі обов'язково мають бути зазначені тема наукового дослідження й мета роботи в читальному залі архіву. Для цього дослідник повинен заздалегідь скласти перелік необ-

хідних матеріалів (такий список має бути в попередньому плані дослідження).

Робота з архівним матеріалом є важливим видом самостійної наукової роботи, що потребує оволодіння певними знаннями та вміннями, які студенти музикознавчих спеціальностей здобувають у процесі проходження архівно-бібліографічної практики. Зазначимо, що музиканти-виконавці такого досвіду зазвичай не мають.

Дослідникові насамперед необхідно вміти знайти той чи той документ в архівах. Для цього радимо використовувати спеціальні наукові довідникові посібники: путівники по архівах, каталоги й тематичні описи документальних матеріалів, описи окремих фондів, які значною мірою оптимізують пошук і впливають на позитивний його результат. Крім того, треба мати уявлення про базові поняття архівознавства, як-от: архівний фонд, архівна колекція, одиниця зберігання, справа, інвентарний опис тощо, які є аналогом бібліографічного опису друкованих творів.

В архівах матеріали теж розташовані в певній системі: за алфавітним, хронологічним чи іншим порядком; їх обов'язково нумерують, використовуючи наскрізну нумерацію.

Якщо справа містить особливо важливі документи, складають внутрішній опис документів справи і зазначають номери аркушів, що є в ній.

У верхній частині обкладинки подано повну офіційну назву фонду, а також його офіційно прийняту скорочену назву або аббревіатуру. Тут же зазначено назву роду справи (листування, матеріали, збірка), а також назву різновиду документів (доповіді, накази, протоколи), автора документа, кореспондента, місце і час написання.

Кожен документ має архівний шифр, необхідний для закріплення справи у складі фонду та його пошуку за архівними каталогами, довідниками, списками. Він містить такі елементи: фонд №, опис №, справа №.

В архівах створено алфавітні, предметні та систематичні каталоги. В останніх картки погруповано за галузями знань. Як і в бібліотечних, в архівних каталогах так само винесено на спеціальні окремі картки відомості про кожен документ. Якщо ж він стосується різних питань, то заповнюють кілька карток. Якщо кількість документів в архівах сягає кількох мільйонів, і відобразити інформацію про кожен із них у каталозі практично неможливо, розробляють каталоги особливо важливих фондів. У цьому разі додають історичні відомості про створення фонду, його зміст. На основі таких описів документів (окремого фонду чи кількох) створюють огляди фондів, архівні довідники.

Єдину систему науково-довідкового апарату становлять довідники (описи, путівники, каталоги тощо), створені на засадах єдиних методів класифікації, опису та обліку документів.

Зведені фондові каталоги архівних відділів областей, Центральний фондовий каталог Головного архівного управління країни містять відомості про всі фонди і колекції, які зберігаються в архівах, музеях, бібліотеках.

Найбільш універсальними довідниками вважають путівники по архіву, у яких подано систематизований перелік архівних фондів із характеристиками кожного. Такі путівники призначені для загального ознайомлення із фондовим і документальним складом архіву.

Тематичними оглядами називають довідники, що містять систематизований опис одного або кількох фондів з певної теми.

Роботу в архіві рекомендують розпочати із ознайомлення з путівником по архіву, далі визначити ті фонди, де наявні або ймовірно наявні потрібні документи; потім переглянути описи справ цих фондів, відзначити ті, які можуть містити джерела інформації з теми дослідження. Шифр справи виписують з книжки опису фондів і відповідно до нього працівники архіву шукають матеріали у сховищі та видають дослідникові. Якщо

ці матеріали становлять особливу цінність або пошкоджені, то видають не оригінали, а фотоксерокопії чи мікрофільми.

Важливо знати, що в читальному залі архіву можна не тільки працювати з документом, а й зробити з нього ксерокопію та офіційно завірвати.

Дослідники повинні знати спеціальну методику роботи з архівними матеріалами: працюючи з нотними автографами (ескізами, чернетковими рукописами), потрібно дати зовнішній опис рукопису, який включає:

- авторський заголовок;
- назву й підзаголовні дані: жанр, виконавський склад, опус, кількість дій або частин; початковий темп, розмір, тональність (у вокальних творах перші слова тексту);
- автора тексту, лібрето, сценарію або аранжувальника, редактора, вид викладу (у разі потреби позначити, що рукопис у неповному вигляді);
- дату написання твору, а також місце, де відбувалася робота над ним (якщо такі відомості є);
- текстологічну характеристику (автограф чи копія);
- тип рукопису (начерк, ескіз, чернетковий рукопис, чистовий рукопис), особливості запису, наявність написів;
- зовнішню характеристику (особливості матеріалу, вид запису, чи є палітурка, обгортка, обкладинка, якщо є дефекти, то вказати, які саме);
- кількісну характеристику (кількість аркушів або тактів);
- анотацію;
- зазначення місця зберігання рукопису та архівного шифру (найменування архіву, номер архівного фонду, опису, одиниці зберігання), кількості аркушів.

Цю інформацію дослідник отримує в процесі ознайомлення з рукописом. Якщо ж вона неповна, то решту відомостей потрібно шукати в інших джерелах, а саме книжках про композитора, довідниках тощо.

В архівах (музеях, відділах рукописів бібліотек) також зберігається епістолярна спадщина видатних діячів культури й мистецтва, що є важливим матеріалом для вивчення багатьох тем.

Листи — важливе джерело відомостей про життя і творчість митця, риси його особистості, естетичні погляди. З них можна дізнатися про історію створення того чи того твору, про нездійснені задуми адресата чи адресанта.

Листи, інші неопубліковані документи та матеріали (статті, рецензії, щоденники, літературні, публіцистичні твори) є важливим складником творчої спадщини митців, історичними документами доби.

Пошуки листів починають з вивчення архіву композитора, збирання відомостей про людей, з якими він спілкувався. Працюючи з такими документами, потрібно визначити їх автентичність, установити і зазначити автора й адресата, час написання, а також дати джерелознавчу оцінку листу. Установлення автора листа здійснюють на підставі аналізу змісту, підпису, стилю. Адресата визначають шляхом зіставлення з іншими листами (зустрічними, відповідями). Уточнення часу написання проводиться на підставі змісту, поштового штампеля, дати відповіді на цей лист, вивчення змісту всього листування за певний період.

Описуючи документ, необхідно вказати його назву (заголовок), місце збереження, номер і найменування архівного фонду, номери опису, одиниці зберігання (справи) та аркуша (чи кількох аркушів).

Назву установи (архіву, музею, бібліотеки), у якій зберігається нотний рукопис, архівний документ, зазначають переважно аббревіатурою, а повну назву вказують у примітці, наприклад: ЦДІАУ у Львові (Центральний державний історичний архів України у Львові), Архів НБУВ (Архів Національної бібліотеки України ім. В.І. Вернадського).

Деякі елементи в описі можуть бути випущені, наприклад:

- Архів НБУВ. — Оп. 1. — Од. зб. 140. — Арк. 87.
- ЦДІВАУ. — Ф. 794. — Од. зб. 1286.
- Архів Інституту народознавства НАН України. — Ф. 1. —
Оп. 2. — Спр. 338. — Зош. 1–3.
- ЦДІАУ у Львові. — Ф. 9. — Оп. 1.
- Львівські гродські книги. — Т. 345. — Спр. 1586.
- Архів СБУ. Архівно-слідча справа В.Г. Костенка. —
Спр. 035837. — 300 арк.
- Фонди музично-меморіального музею С. Крушельницької
(ФСК) — Спр. 2447.

З архівних документів роблять копії або виписки, що потребують точної лінгвістичної передачі тексту зі збереженням усіх особливостей рукопису, «живої» мови епохи (фонетичних, лексичних, морфологічних, синтаксичних), а також стилю автора.

У процесі підготовки епістолярного тексту до публікації важливо правильно археографічно оформити його, тобто зазначити ім'я, по батькові, прізвище автора листа й адресата, точно встановити дату (час написання), місце написання. Після тексту листа необхідно зазначити всі приписки автора та адресата, що містяться на конверті або зворотному його боці (якщо такі є). Для публікації відбирають оригінал або копію документа, у разі відсутності їх — чернетку.

Публікації епістолярних текстів почасти супроводжуються коментарями, завдання яких — полегшити читачеві розуміння змісту листа та подати всі необхідні довідкові відомості, вказати на неточності (якщо вони є). Коментарі можуть бути різними й залежати від типу публікації. Основні види коментарів:

- текстологічний — містить інформацію про джерело тексту, місце його зберігання, опис зовнішніх особливостей, характеристики першої публікації, обґрунтування дати, відомості про виправлення, внесені в текст;

— біографічний та історико-музичний — дають відомості про особистість адресата, обставини його знайомства з автором, висвітлюють характер їхніх стосунків, пояснюють різні факти історії музики, аналізують висловлення автора;

— реально-історичний — містить конкретні довідки, пояснення малозрозумілих фактів, натяки на реальні події, розшифровує ініціали, псевдоніми, дружні прізвиська осіб, про яких ідеться в тексті листа, коректне виправлення авторських помилок.

У процесі пошуку цих відомостей дослідники мають звернутися до різних джерел: енциклопедій, біографічних і бібліографічних словників, іменних покажчиків до монографій, часописів, програм концертів, листів, спогадів сучасників, щоденників тощо.

Незалежно від того, які джерела використовує дослідник, усі вони потребують ретельного критичного аналізу, ґрунтовної перевірки, уважного зіставлення дат, фактів, подій.

Рекомендована література

1. Михайлов М.К. О некоторых психологических механизмах музыкального мышления / М.К. Михайлов // Методологическая культура педагога-музыканта : учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. заведений ; под ред. Э.Б. Абдуллина. — М. : Изд. центр «Академия», 2002. — С. 139–145.
2. Назайкинский Е.В. Психология музыкального восприятия [Электронный] / Е.В. Назайкинский. — Режим доступа : <https://studfiles.net/preview/5534947/>
3. Назайкинский Е.В. Стил ь в музыке. Жанр в музыке / Е.В. Назайкинский // Методологическая культура педагога-музыканта : учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. заведений ; под ред. Э.Б. Абдуллина. — М. : Изд. центр «Академия», 2002. — С. 162–167.
4. Ніколаєва Л.М. Основи науково-дослідницької роботи : навч. посіб. / Л.М. Ніколаєва. — Львів : Сполом, 2003. — 172 с.

5. Онуфрієнко Г.С. Науковий стиль української мови : навч. посіб. / Г.С. Онуфрієнко. — К. : Центр навчальної літератури, 2006. — 312 с.
6. Рощина Т.О. Михайлов Костянтин Миколайович / Т.О. Рощина // Науковий вісник Національної музичної академії України імені П.І. Чайковського. — К. : Вид-во НМАУ, 2013. — Вип. 101. — С. 443–444.
7. Петрушин В.И. Музыкальная психология: учебник и практикум для академического бакалаврата / В.И. Петрушин. — 4-е изд., перераб. и доп. — М. : Изд-во «Юрайт», 2017. — 380 с.
8. Сохор А.Н. Эстетическая природа жанра [Електронний ресурс] / А.Н. Сохор. — Режим доступу : <http://glierinstitute.org/ukr/study-materials/4/sohor.pdf>

МЕТОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ

Спосіб пізнання досліджуваної педагогічної або мистецької реальності, який дає змогу розв'язати завдання і досягти мети пошукової діяльності, є *метод наукового пізнання* дійсності. Він безпосередньо фіксує те, як людина має вчинити в процесі пізнання і практичної дії, — зазначав П.В. Копнін. Поняття «метод» вказує на доцільну дію, припис, як діяти. Наукове дослідження — це вивчення за допомогою наукових методів явищ та процесів, аналіз впливу на них різних факторів, а також вивчення взаємодії між ними. Видатний вчений-фізіолог І.П. Павлов часто любив повторювати, що успіх наукової роботи залежить від досконалості методики дослідження і що нерідко нова методика приносить нові досягнення.

Застосування тих чи тих методів пізнання зумовлене світоглядною позицією дослідника — його поглядами на сутність предмета дослідження, орієнтацією на певні форми наукового знання, розробленістю і можливостями наявних методів. Це визначає підхід дослідника до досліджуваної реальності й обґрунтовує необхідність існування певної системи правил і норм застосування методів, засобів, прийомів організації і проведення дослідження.

Учення про методи відіграє в методології надзвичайно важливу роль. Теорія методів дослідження покликана розкрити їх сутність, призначення, місце в загальній системі наукового пошуку, дати наукові засади вибору способів їх сполучення, виявити умови ефективного застосування, дати рекомендації з конструювання оптимальних систем дослідницьких прийомів і процедур, тобто *методики дослідження*. Методологічні положення і принципи саме в методах одержують своє дієве, інструментальне вираження. Система методів, або методика пошуку, — це частина дослідницької системи, яка закономірно її виражає і дає змогу здійснювати дослідницьку діяльність.

Метод дослідження — це спосіб дослідження, що визначає хід і результативність дослідження, форми організації роботи, загальну методологічну орієнтацію автора. У філософському сенсі під методом розуміють наукові теорії, перевірені практикою. Будь-яка така теорія при побудові інших теорій може виступати як функція методу в цій галузі знань. Метод також нерідко розглядається як сукупність прийомів практичного або теоретичного освоєння дійсності, конкретних завдань у галузі освіти, які треба розв'язати; певний комплекс інтелектуальних дій, логічних процедур, за допомогою яких ця наука планує встановити істину, перевірити або спростувати її. Педагогічну науку утворюють як результати пізнання дійсності, так і методи отримання цих знань.

Широко вживане поняття «метод наукового дослідження» — значною мірою умовна категорія, яка об'єднує і форми наукового мислення, і загальні моделі дослідницьких процедур, і способи (прийоми) виконання дослідницьких дій. Тому можна вичленувати окремі форми логічного мислення дослідника, маючи на увазі зміст, склад і логічну структуру розумових дій у процесі наукового пошуку. Самі ж методи містять внутрішні й зовнішні дії та операції, тому їх варто розглядати в процесуальному плані — і як загальну схему, модель дослідницьких процедур, і як їх реальне втілення в мисленневих і практичних діях та операціях, які забезпечують виконання завдань і досягнення мети наукового пошуку.

Поняття «науковий метод» можна схарактеризувати як цілеспрямований підхід, за допомогою якого досягається певна мета, щось пізнається або вивчається; це шлях пізнання, спосіб, за допомогою якого вивчається предмет науки (С.Л. Рубінштейн). Ця категорія охоплює комплекс внутрішніх і зовнішніх дій дослідника, тому, з одного боку, метод розглядають у процесуальному плані як загальну модель дослідницьких процедур, а з другого — як спосіб їх реалізації в інтелектуальних та практичних операціях дослідника. У такий спосіб під ме-

тодом слід розуміти систему прийомів, що застосовуються для досягнення мети і завдань дослідження, і схему, якою керується дослідник у ході організації наукової роботи на її окремих етапах. Основна функція методу — внутрішня організація й регулювання процесу пізнання, теоретичного або практичного перетворення того чи того об'єкта.

При плануванні й проведенні педагогічних досліджень слід орієнтуватись на методологічні принципи і конкретно-наукові форми їх вияву відповідно до теоретичної позиції дослідника. Методи і способи пошукової діяльності, дібрані адекватно до завдань, дають змогу втілити ідею і задум, перевірити гіпотези, вирішити поставлені проблеми. Методи і методика дослідження багато в чому визначаються вихідною концепцією дослідника, його загальними уявленнями про сутність і структуру досліджуваного.

Результат доцільно добувати не одним, а кількома методами, які доповнюють та корегують один одного. Таким чином підвищується надійність дослідження, стає можливим уникнення небажаних помилок, впливу випадкових неврахованих факторів.

Класифікація методів — це розподіл методів дослідження залежно від ступеня спільності й зв'язку з теорією і практикою. При характеристиці дослідницьких методів провідними є методи *емпіричного* й *теоретичного* дослідження. Ці рівні дослідження мають різну мету, зумовлюють різний рівень проникності в сутність того, що вивчається, а тому і передбачають використання принципово різних процедур. Елементи часткового і загального, опису й пояснення, кількісних і якісних оцінок, констатації та перетворення дуже тісно сполучаються, переплітаються в ході дослідження на всіх його етапах. Емпіричне і власне теоретичне визначають своєрідність дослідження в цілому і є провідними в дослідницькій системі, що багато в чому зумовлює вибір і характер застосування методів. Рух від емпіричного до теоретичного і від теоретичного до прикладно-

го знання складає основу логіки наукового пошуку в його найбільш повному, завершеному вигляді.

Емпіричні методи дають можливість безпосереднього пізнання педагогічної реальності, створюють фундамент для подальшої теоретичної розробки проблеми шляхом спостережень, експериментів тощо. Теоретичні методи дають змогу уточнити, розширити і систематизувати наукові факти, пояснити і передбачити явища, установити взаємини різних понять, виділити серед них істотні й другорядні тощо. Теоретичні методи пов'язані з абстрагуванням, побудовою, моделей, проникненням у сутність досліджуваного.

Емпіричне пізнання — це сприйняття явища: спостереження, оцінка, перевірка практикою. Воно відображає дійсність з боку її зовнішніх зв'язків і відношень, фіксує зовнішні прояви процесів та подій, включає в себе все те, що доступне живому спогляданню. Емпіричний рівень заснований на досвіді, чуттєвому сприйнятті, відчутті, уявленні. Емпіричні знання спираються на факти, здобуті емпіричним шляхом, на показання приладів (записані в протокол, зведені в таблицю чи подані графічно). Але проста констатація наслідків спостереження — це наукове пізнання. Воно стає науковим, коли дослідник виявляє причинний зв'язок між різними явищами, вивчає фактори, які керують певними процесами.

Теоретичне виходить з емпіричного, систематизує наявний матеріал, керуючись принципами внутрішнього зв'язку і внутрішніх закономірностей явищ, що спостерігалися. Це — пізнання сутності явища, відбір інформації та абстрактне мислення, яке включає систему понять, суджень, абстракцій, часткові й загальні теорії. Теоретичне є основною складовою частиною наукового знання.

Ці два види пізнавального процесу органічно пов'язані між собою. Абсолютизація одного з них спричинила появу двох напрямів у теорії пізнання — емпіризму та раціоналізму. Емпіризм вважає єдиним джерелом і критерієм пізнання чут-

тевий досвід, раціоналізм — розум. Відриваючи теоретичне мислення від чуттєвого досвіду, відчуттів, раціоналізм абсолютизує поняття, чисте мислення.

До дослідницьких методів, які дають змогу отримати емпіричні дані педагогічного процесу, слід зарахувати такі: вивчення літератури, документів і результатів діяльності, спостереження, опитування, анкетування, тестування, оцінювання (метод незалежних експертів або компетентних суддів). Це часткові методи емпіричного дослідження. До загальних належать узагальнення педагогічного досвіду, педагогічний експеримент.

До дослідницьких методів, які дають змогу отримати теоретичні дані педагогічного процесу, слід зарахувати теоретичний аналіз і синтез, індукцію та дедукцію, абстрагування й ідеалізацію, моделювання і конкретизацію, порівняння, класифікацію, мислений експеримент.

Поряд із загальними методами наукового дослідження окремо розглянемо особливості вивчення передового досвіду, що мають самостійне значення в підготовці студента до пошукової роботи, а також методи кількісної обробки дослідницьких результатів.

Отже, *методи наукового дослідження* мають таку класифікацію:

- теоретичні;
- емпіричні;
- вивчення й узагальнення передового досвіду;
- методи кількісної обробки дослідницьких результатів.

ТЕОРЕТИЧНІ МЕТОДИ НАУКОВОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

У силу узагальнюючого характеру теоретичного дослідження всі його методи мають широке поле застосування і загальний характер. Це методи теоретичного пошуку, пов'язані з аналізом і синтезом, індукцією і дедукцією, абстрагуванням й ідеалізацією, моделюванням і конкретизацією, порівнянням, класифікацією.

На противагу емпіричному теоретичний рівень дослідження передбачає проникнення в сутність досліджуваного, розкриття його внутрішньої структури, джерел походження, механізмів розвитку і функціонування. Призначення теоретичного пошуку не в тому, щоб установити факти і розкрити зовнішні зв'язки між ними, а в поясненні того, чому ті чи ті взаємозв'язки існують, що їх зумовило, та виявленні можливостей їх перетворення. Теоретичні методи дають змогу знайти у фактах приховані загальні закономірності, зрозуміти взаємовплив факторів, які визначають розвиток певного явища. Теоретичне знання, на відмінну від емпіричного, дає можливість переносити висновки, отримані в одних умовах і на основі аналізу одних об'єктів, на інші умови й об'єкти, у тому числі й на неіснуючі, проєктовані, що створюються мислено, подумки.

Розглянемо методи теоретичного дослідження більш докладно.

Метод теоретичного аналізу і синтезу. У педагогічних дослідженнях своєрідність цього методу полягає в його універсальних можливостях розглядати явища і соціокультурні процеси дійсності в їх взаємозв'язку, взаємодії, виділяти найбільш сутнісні ознаки і властивості, зв'язки й відношення, установлювати закономірності їх розвитку. Теоретичний аналіз пов'язаний з діалектичною логікою, можливістю охоплювати мисленневою діяльністю й уявою величезну кількість фактів, проникненням і розкриттям суті явищ, основних тенденцій

і рушійних механізмів їх розвитку. Системний аналіз полягає у вивченні об'єкта як сукупності елементів, що є взаємопов'язаними, взаємозалежними та утворюють систему. Застосовується при комплексному вивченні явищ та процесів.

У найпростішому своєму вигляді аналіз є уявне розчленування цілого на частини і роздільне вивчення цих частин. Завдання аналізу — знайти, побачити в цілому — частини, у складному — просте, у наслідку — причину тощо. Шляхом аналізу можна виявити невідповідності, «уловити» реальні протиріччя в розвитку педагогічного процесу, прогнозувати цей розвиток. У музикознавстві цей метод широко застосовується для вивчення різних явищ (гармонічний аналіз, аналіз музичних форм, історико-стильовий, порівняльний).

Розрізняють кілька видів аналізу, у тому числі аналіз за елементами і аналіз за одиницями. *Елементний аналіз* — це мислене виділення окремих частин, зв'язків на основі розчленування цілого. Наприклад, при конструюванні педагогічного процесу можна шляхом аналізу вичленувати окремо його мету, зміст, зовнішні умови, технологію, організацію, систему взаємин його суб'єктів. *Аналіз за одиницями* припускає розчленування процесу зі збереженням цілісності його структурних елементарних елементів, кожен з яких містить найважливіші ознаки цілісного процесу.

Метод аналізу в педагогічному дослідженні пов'язаний з такими операціями:

— *ізоляцією*, тобто з систематичним вивченням окремо виділених елементів, характеристик педагогічного процесу в певних умовах;

— *вибірковістю*, тобто виокремленням тих чи інших ознак, елементів педагогічного процесу з метою їх детального вивчення;

— *послідовним виділенням і вивченням елементів педагогічного процесу як системи*, виходячи з педагогічної теорії і логіки дослідження.

Виконання аналітичної роботи зумовлює необхідність синтезу, композиції, інтеграції результатів аналізу в загальній системі. *Синтез* — це з'єднання частин у ціле, розгляд цілого як складного, що складається з різноманітних елементів. Синтез пов'язаний з аналізом. Це — метод вивчення об'єкта у його цілісності, взаємопов'язаності частин. Він дає можливість поєднати частини предмета, що був розчленований у процесі аналізу, встановити зв'язок між ними та пізнати предмет як єдине ціле. Самодостатній аналіз (заради аналізу) втрачає сенс, бо він є лише першим елементом процесу пізнання, допоміжним інструментом. На основі синтезу предмет відтворюється як субординувана система зв'язків і взаємодій з виділенням найбільш суттєвих з них. Тільки на основі аналітико-синтетичної діяльності може бути, наприклад, відтворена модель сучасної системи художнього навчання або з'ясоване місце мистецької освіти в системі соціального розвитку.

Міркування, побудовані на основі теоретичного аналізу і синтезу досліджуваних процесів у вибраній системі категорій, дають змогу вибудовувати гіпотетичні уявлення про сутнісні процеси, що відбуваються в досліджуваній сфері, розробляти теоретичні концепції, які будуть втілені в більш конкретні моделі й методики, що підлягають перевірці практикою.

Співвідношення аналізу і синтезу багато в чому залежить від етапу дослідження. На першому етапі, коли відбувається загальне орієнтування, уточнення проблеми, розробка гіпотези, застосовується переважно аналіз компонентів досліджуваного процесу в загальній системі їх функціонування, а також їх попередній синтез. На другому етапі зазвичай відбувається вивчення виділених елементів у змінюваних умовах, і тому переважає поелементний аналіз. На третьому отриманні результату узагальнюються, співвідносяться із цілим, перевіряються в системі цілісного досвіду. На цьому етапі переважає синтез. Поєднання аналізу і синтезу — це одна з важливих методологічних проблем наукового дослідження.

Індукція і дедукція. У реальному процесі пізнання індукція та дедукція завжди виступають разом, як два міцно пов'язаних і взаємозумовлених моменти складного діалектичного процесу пізнання. Як метод дослідження *індукція* полягає в отриманні загального знання на основі знання часткового, тим самим вона є певним способом узагальнення, наприклад вивчення творчості кількох композиторів будь-якої національної школи або історичного періоду, дає підстави дійти висновків щодо рис цієї національної школи (або епохи) в цілому. Індукція — це форма руху пізнання, що веде від його емпіричного рівня до рівня теоретичного, від часткового до загального уявлення і пізнання світу. Індуктивний метод пізнання передбачає накопичення емпіричного базису, на основі якого будуються теоретичні узагальнення.

Індуктивні знання мають імовірний характер, бо виражають припущення про існування певної закономірності. Вірогідність такого припущення перевіряється експериментальним дослідженням. Тому індукція є обов'язковою складовою педагогічного експерименту, що допомагає визначити причинність досліджуваних явищ, з'ясувати, чому одні з них зумовлюють зміни інших. Отже, індукція відкриває шлях розвитку знання від емпіричного до теоретичного рівня, виступає способом створення педагогічних концепцій, які є результатом узагальнення одиничних спостережень.

Поняття *дедукції* в традиційній логіці трактується як висновок, спрямований від загального до часткового. Дедукція як метод дослідження протилежний індукції. Він застосовується там, де необхідне перенесення загального знання (правила, закону) на більш часткові, конкретні галузі. Дедукція — метод логічного висновку від загального до окремого. Об'єкт досліджується спочатку в цілому, а потім вивчаються його окремі складові елементи (від загального до конкретного).

Зв'язок між індукцією і дедукцією полягає в тому, що одна доповнює іншу на емпіричному і теоретичному рівнях науко-

вого пізнання: з одного боку, в індукцію проникають елементи дедукції, з другого, дедукція спирається на результати індукції. У реальному педагогічному процесі індукція і дедукція завжди взаємодіють між собою як діалектична єдність пізнання загального та конкретного.

Методи абстрагування, конкретизації і аналогії. Абстрагування — метод відволікання, який дає змогу переходити від конкретних питань до загальних понять і законів розвитку. Під *абстрагуванням* розуміють мислене абстрагування якої-небудь властивості або ознаки предмета від інших його ознак, властивостей, зв'язків. Це робиться для того, щоб глибше вивчити предмет. Щоб проникнути в сутність педагогічних явищ, виявити інваріантні риси досліджуваного процесу, необхідно виділити предмет вивчення в «чистому» вигляді, зуміти відмежуватися від усіх побічних впливів, абстрагуватися від усіх численних зв'язків і відносин, що заважають побачити найбільш істотні зв'язки і характеристики, які цікавлять музиканта-дослідника.

Наприклад, щоб виявити педагогічний потенціал учителя музичного мистецтва, необхідно абстрагуватися від умов соціально-економічної і культурної кризи, невідповідної соціальному замовленню професійної підготовки вчителів у цілому, і розглянути в «чистому» вигляді (такому, яким би міг бути вчитель в оптимальному варіанті, без гальмівних впливів) педагогічні можливості мистецької освіти і вчителя музичного мистецтва зокрема.

Граничним випадком абстракції є *ідеалізація*, у результаті якої створюються поняття про ідеалізовані об'єкти й такі, що реально не існують. В «ідеалізованих» об'єктах у «чистому» вигляді виділяються істотні для дослідження елементи і відношення. Такими «ідеальними об'єктами» у навчанні є, наприклад, педагогічна діяльність як педагогічна система, у вихованні — відношення між вихованцем і умовами виховання, у мистецькому проектуванні — культурно-мистець-

ке замовлення і цілком адекватний замовленню художній витвір.

В основу абстрагування при ідеалізації беруться зв'язки і якості явищ, які принципово існують або можливі, але при цьому предмет настільки повно ізолюється від супутніх умов, що створюються об'єкти, яких нема в реальному світі. Однак саме ці ідеалізовані об'єкти слугують моделями, що дають змогу глибше й повніше встановити певні зв'язки і закономірності, які виявляються в багатьох реальних об'єктах.

Метод конкретизації, що за своєю логічною природою протилежний абстрагуванню, полягає в мисленому відтворенні предмета на основі вицленованих раніше абстракцій. При цьому мислення з виділених окремих абстракцій конструє цільний предмет. При конкретизації понять відбувається збагачення їх новими ознаками.

У цьому контексті слід говорити про музично-педагогічне знання, яке за своєю суттю має бути конкретизованим, щоб показати різноманітні зв'язки соціуму з культурою, освітою, мистецтвом й особистістю, відобразити самого індивіда як цілісність і забезпечити процес його розвитку в мистецькій системі, а також розвиток останньої.

Сходження від абстрактного до конкретного, спрямоване на розкриття внутрішніх факторів, протиріч, є діалектичним методом пізнання. Цей метод необхідний як для пізнання складних процесів, так і для такого викладу результатів пізнання, яке дало б змогу найбільш адекватно відтворити розвиток і функціонування складних об'єктів. Наприклад, визначення відношення «учитель — учень» гранично абстрактне, але воно може і має бути наповнене конкретним змістом, якщо ми розкриваємо суть цих відносин як високогуманних, як відносин культурного партнерства, заснованих на взаємозбагаченні, повазі й співробітництві. Це стосується і відношення «виконавець — музичний твір», яке має бути наповнене певним смислом і змістом, що відображає ставлення

до втіленого музичного образу, його емоційно-чуттєве проникнення.

Аналогія — це метод пізнання одних предметів і явищ на основі їх подібності з іншими. Музикознавці, наприклад, вивчаючи нові музичні форми (скажімо ті, що виникли в ХХ ст.), за аналог беруть традиційні, вже сформовані в композиторській практиці (двочастинна, тричастинна, варіаційна, сонатна, рондо).

Метод моделювання. Моделювання — метод, що ґрунтується на заміні предмета або явища, які вивчаються, на аналог, модель, що містить істотні риси оригіналу. Моделювання припускає створення системи елементів, які відтворюють різні сторони, зв'язки, функції, умови функціонування музично-педагогічного процесу. Одна з найважливіших вимог до моделі — її відтворюваність. У музиці ХХ ст. моделювання знайшло широкое застосування не лише в теорії, а й у мистецькій практиці, зокрема в музиці.

У дослідженні об'єктів мистецької освіти використовуються різні моделі, які можна класифікувати за різними ознаками. Якщо моделювання застосовується для вдосконалення освітньої практики, то доцільно спиратися на систему таких трьох моделей:

— процесу становлення досліджуваного феномену (властивості, якості або діяльності) як цілісної системи, що саморозвивається;

— педагогічних умов (чи сукупності типів діяльності вихованця) як педагогічного середовища становлення цієї властивості;

— професійної діяльності педагога-музиканта щодо організації діяльності вихованця (чи педагогічних умов), передбаченої попередньою моделлю.

Моделі в музично-педагогічних дослідженнях виконують такі гносеологічні функції: ілюстративну, трансляційну, пояснювальну, прогностичну. За їх допомогою можна ілюструва-

ти певну галузь знань, умінь, здібностей педагога-музиканта, учня, а також визначити, якими вони мають бути з погляду шуканого результату. Це дає знання про те, що має бути сформовано. Зіставлення того, що реально формує система, з тим, що має бути сформовано, дає можливість так чи так кваліфікувати наявну педагогічну систему і здійснювати свідомий пошук шляхів її вдосконалювання.

Складність, невичерпність об'єкта музично-педагогічного дослідження, необхідність проникнення в його суть, розкриття внутрішньої структури і динаміки змушує шукати більш прості аналоги для дослідження. Більш простий за структурою і доступний для вивчення об'єкт стає моделлю складнішого об'єкта, іменованого прототипом (оригіналом). Відкривається можливість переносу інформації, добутої при використанні моделі, за аналогією до прототипу. У цьому сутність методу моделювання.

Моделювання служить завданню конструювати нове, те, що ще не існує на практиці. Дослідник-музикант, вивчивши характерні ознаки реальних процесів і їх тенденцій, шукає на основі ключової ідеї нові сполучення, робить уявне перекомпонування, тобто моделює потрібний стан досліджуваної системи у мистецькій освіті або мистецтвознавстві. Створюються моделі-гіпотези, що розкривають механізми зв'язку між компонентами досліджуваної системи, і на цій основі будуються рекомендації і висновки, які перевіряються потім на практиці. Будь-яка модель завжди бідніша за прототип, тому що вона відображає лише його окремі сторони і зв'язки.

Проведення педагогічного дослідження на науково-теоретичному рівні неможливе без побудови теоретичних моделей-уявлень. Основною ознакою *теоретичної моделі* — є те, що вона являє чіткий фіксований зв'язок елементів, передбачає певну структуру, що відображає внутрішні, сутнісні відносини реальності.

Загальне уявлення про те, що має бути зроблено, аби змінити мистецьку дійсність, максимально наблизити її до теоретично обґрунтованого уявлення, утримується в моделі належного — *нормативній моделі*. Остання, як і модель теоретична, є ідеалізованою й узагальненою. Вона не складає безпосереднього проекту, «сценарію» педагогічної діяльності, а є прообразом таких проектів, дає відповідь на питання: що має бути зроблено для досягнення кращих результатів? Модель завжди виступає як аналогія і є проміжною ланкою між висунутими теоретичними положеннями та їх перевіркою в реальному мистецькому процесі.

Особливим видом моделювання, заснованим на абстрагуванні, можна вважати *уявний (мислений) експеримент*. У ході останнього дослідник на основі теоретичних знань і емпіричних даних створює ідеальні об'єкти, співвідносить їх у певній динамічній моделі, імітуючи мислено той рух і ті ситуації, що могли б мати місце в реальному експерименті. При цьому ідеальні моделі й об'єкти допомагають у «чистому» вигляді виявити найбільш важливі для того, хто пізнає, істотні зв'язки і відношення, програвати проєктовані ситуації.

В уявному (мисленому) експерименті виділяють три етапи:

- 1) формулювання завдань і створення експериментальної ситуації;
- 2) формування мисленої моделі експерименту;
- 3) прогнозування та аналіз можливих експериментальних результатів.

Отже, уявний (мислений) експеримент є ефективним методом планування та осмислення науково-дослідної роботи, що дає змогу виявити найважливіші для теорії і практики мистецької освіти зв'язки щодо об'єкта вивчення.

Порівняння. Метод, за яким відбувається зіставлення досліджуваних предметів та встановлення їх подібності або відмінності, називається *порівнянням*. На рівні чуттєвого пізнання мистецької реальності порівняння фіксує зовнішню подібність

або відмінність, на рівні раціонального — подібність або відмінність внутрішніх зв'язків, що дає змогу виявити певні закономірності, розкрити сутність явищ тощо.

Сутність порівняння як методу музично-педагогічних досліджень виражається у встановленні схожості й відмінності при вивченні впливу умов, чинників, засобів музично-педагогічної дії на навчання, виховання і розвиток якостей особистості, її здібностей, творчого музичного досвіду, засвоєння музичних знань, формування умінь і навичок.

Для досягнення необхідних результатів у процесі порівняння необхідно дотримуватися таких вимог:

- зіставляти тільки однорідні об'єкти чи поняття;
- здійснювати порівняння на основі кількісних і якісних показників;
- порівнювати предмети за такими ознаками, які мають суттєве значення.

У музично-педагогічному дослідженні застосовуються порівняння мистецьких явищ за однією або кількома ознаками.

У процесі пізнання доводиться постійно встановлювати подібність і відмінність предметів та явищ. Шляхом зіставлення виділяється загальне й специфічне в досліджуваному явищі, добираються найбільш ефективні варіанти методів дослідження. Без порівняння неможливі індуктивні й дедуктивні висновки, аналіз і синтез, аналогія, класифікація.

Класифікація. Цей метод передбачає розподіл предметів, явищ за спільними ознаками з утворенням певної системи даної сукупності елементів. За виділеними істотними ознаками предмети і явища розподіляються на основі порівняння у взаємозалежні групи, розряди або класи. Цей метод дає можливість упорядкувати і класифікувати педагогічні явища на основі визначення їх однорідності.

Продуктивність класифікації залежить від вибору єдиних ознак, за якими вона відбувається. Нечіткість такого вибору є типовою помилкою деяких дослідників, що заважає їм усві-

домлювати та чітко схарактеризувати зміст явищ і процесів, що вивчаються.

Рекомендована література

1. Михайлов М.К. О некоторых психологических механизмах музыкального мышления / М.К. Михайлов // Методологическая культура педагога-музыканта : учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. заведений ; под ред. Э.Б. Абдуллина. — М. : Изд. центр «Академия», 2002. — С. 139–145.
2. Назайкинский Е.В. Психология музыкального восприятия [Электронный журнал] / Е.В. Назайкинский. — Режим доступа : <https://studfiles.net/preview/5534947/>
3. Назайкинский Е.В. Стиль в музыке. Жанр в музыке / Е.В. Назайкинский // Методологическая культура педагога-музыканта : учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. заведений ; под ред. Э.Б. Абдуллина. — М. : Изд. центр «Академия», 2002. — С. 162–167.
4. Ніколаєва Л.М. Основи науково-дослідницької роботи : навч. посіб. / Л.М. Ніколаєва. — Львів : Сполом, 2003. — 172 с.
5. Рощина Т.О. Михайлов Костянтин Миколайович / Т.О. Рощина // Науковий вісник Національної музичної академії України імені П.І. Чайковського. — К. : Вид-во НМАУ, 2013. — Вип. 101. — С. 443–444.
6. Петрушин В.И. Музыкальная психология : учебник и практикум для академического бакалаврата / В.И. Петрушин. — 4-е изд., перераб. и доп. — М. : Изд-во «Юрайт», 2017. — 380 с.
7. Сохор А.Н. Эстетическая природа жанра [Электронный журнал] / А.Н. Сохор. — Режим доступа : <http://glierinstitute.org/ukr/study-materials/4/sohor.pdf>

ЕМПІРИЧНІ МЕТОДИ НАУКОВОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

Вивчення літератури й інших інформаційних джерел. Дослідження літератури, рукописів, документів, матеріалів на електронних носіях та інших джерел як засобів, що містять факти, які характеризують історію і сучасний стан досліджуваного об'єкта, слугує способом створення первинних уявлень і вихідної концепції про предмет дослідження, виявлення білих плям, незрозумілого у розробці питання. Ретельне вивчення літератури допомагає відокремити відоме від невідомого, зафіксувати встановлені факти, накопичений досвід, чітко сформулювати досліджувану проблему.

Наукова діяльність потребує систематичного й ретельного вивчення спеціальної літератури. Дослідник завжди спирається на певну суму знань, отриману на попередніх етапах розвитку науки, а також має бути в курсі найважливіших подій сучасності. Робота над літературними джерелами, друкowanими матеріалами — це складова й невід'ємна частина дослідницької діяльності.

Як частина дослідницької діяльності на всіх етапах творчого пошуку робота над літературними джерелами разом з тим складає попередній етап будь-якої наукової праці, в якій окремим завданням є необхідність виконання літературного огляду, обґрунтування актуальності поставленого питання і відповідно здійснюваної дослідницької роботи. На цій стадії роботи вибирається й уточнюється тема, визначаються завдання й провідна ідея дослідження, розробляються гіпотеза і методика наукового дослідження. Беручись до дослідження, необхідно чітко уявляти собі за друкowanими роботами сучасний стан питання і всі те, що має стосунок до досліджуваної проблеми: її постановку, історію виникнення, ступінь розробленості, наявні вирішення, методи вивчення.

Літературу з окресленої проблеми можна знайти в довідкових виданнях, словниках, енциклопедіях, найбільш вагомі статті містять бібліографію. Це дасть можливість визначити необхідні терміни і поняття, що розглядаються у дослідженні. При цьому слід звертатися до довідково-бібліографічних покажчиків, бібліотечних і електронних каталогів, інформації про літературу, яка виходить, рецензій, довідкового й бібліографічного апарату книжок, наявних у розпорядженні дослідника.

Добір необхідної літератури здійснюється за допомогою довідково-бібліографічного апарату бібліотеки, що показує наявність книжок у цій книгозбірні й містить каталоги, картотеки, має довідково-бібліографічний відділ.

Залежно від завдання наукової роботи при вивченні джерел застосовується відповідний *спосіб бібліографічного пошуку*:

— хронологічний — для з'ясування того, як розвивалося досліджуване явище;

— зворотно-хронологічний — для вивчення новітніх досліджень, щоб потім повернутися до розгляду зроблених раніше публікацій під відповідним кутом зору. Вивчення наступності в науці має велику теоретичну і практичну цінність;

— порівняльно-хронологічний — дає можливість простежити розвиток двох або кількох споріднених явищ; різних точок зору, теорій, концепцій, методів.

У низці досліджень виникає необхідність залучити поряд з друкованими матеріалами рукописні. Це дисертації з теми дослідження, про зміст яких краще за все судити з опублікованих авторефератів, матеріали історичних і поточних архівів (звіти, протоколи засідань, доповіді, повідомлення працівників і керівників галузі освіти). Вивчаючи літературу, слід звернути увагу і на закордонний досвід, оскільки ґрунтовна документальна база дослідження важлива умова його об'єктивності й глибини. Добір літератури супроводжується її первинним аналізом, попередньою оцінкою.

Широке ознайомлення з літературою й іншими джерелами має дати уявлення про проблематику, основний зміст певного твору. Аналіз текстів і їх систематизація формує «синтетичне знання», необхідне дослідникові, й дає уявлення про проблему, яка його цікавить, з різноманітних джерел, у світлі різних концепцій, теорій, підходів і методів, у тому числі й на стику педагогіки з іншими науками. У міру того, як у ході дослідження накопичуються нові фактичні дані, може підсилюватися увага до окремих питань, що розглядаються, виникає необхідність у подальшому продумуванні найважливіших наукових праць, теорій, визначень, фактів. При цьому власні фактичні експериментальні дані й висновки зіставляються з тим, що вже знайшло відображення в публікаціях. Серед опублікованого матеріалу розшукується той, якого не вистачало. Відома дослідникові література може вивчатися вже під новим кутом зору, може змінюватися оцінка наявних публікацій.

Робота над літературою пронизує всі стадії дослідження, але в ході наукового пошуку змінюється характер роботи над нею.

Вивчення педагогічної документації і результатів діяльності. Педагогічні документи можна поділити на дві групи. Першу складають документи, які були підготовлені без участі дослідника: протоколи педагогічних рад, конференцій, предметних комісій, екзаменів тощо. Сюди можна зарахувати записи академконцертів, сценарії виховних заходів, звіти тощо. Такий дослідницький матеріал є цінним свідченням про рівень організації навчально-виховного процесу, його ефективність.

Другу групу складають документи, що були підготовлені за вимогами дослідника: реферати, творчі роботи тих, хто навчається, фіксація поглядів педагогів (учителів), вихователів на ту чи ту педагогічну проблему тощо.

Документи, як відомо, лише висвітлюють певне педагогічне явище без його характеристики чи оцінки, але таке об'єктивне знання важливе для розуміння педагогічної ситуації і дає досліднику необхідний первинний матеріал.

Специфічну групу складають офіційні документи, які охоплюють державні постанови з питань культури та освіти, архівні матеріали, газетно-журнальну періодику тощо. Вони дають досліднику соціологічну інформацію, яка є необхідною для обґрунтування та констатації багатьох педагогічних проблем.

Аналіз документів може бути *якісним* і *кількісним*. Перший передбачає опис документів, їх класифікацію та інтерпретацію. За допомогою кількісного аналізу можна встановити частоту вживання певних термінів, виступів окремих персоналій, висловлених ідей тощо. Успішність цього методу залежить від вихідної позиції дослідника та мети його пошуку.

Вивчення результатів діяльності — це дослідницький метод, що дає змогу опосередковано вивчати сформованість знань і навиків, інтересів та здібностей особистості на основі аналізу продуктів її діяльності. Особливість цього методу полягає в тому, що дослідник не вступає в контакт зі студентами (учнями), а має справу з результатами їхньої попередньої діяльності. Методи вивчення результатів діяльності мають назву *проективних*. Їх застосування в педагогічних дослідженнях є суттєвим і необхідним, бо на основі цих методів можна дійти висновків щодо реальних мотивів, потреб, цілей, позицій особистості.

Проективними методами вивчаються результати таких творчих завдань:

- конструктивних (намалювати рисунок, написати оповідання на задану тему тощо);
- додаткових (придумати закінчення історії, мелодії, рисунка тощо);
- експресивних (інсценувати пісню, придумати сюжет гри);
- рольових (доля в ігрових ситуаціях, драматизаціях, театралізованих постановках).

Труднощі, що виникають під час застосування проективних методів, пов'язані з інтерпретацією отриманих результатів, що мають суб'єктивний характер.

Вивчення результатів діяльності дає змогу судити про досягнутий рівень розвитку певної якості, властивості особистості й про сам процес виконання поставлених завдань. Отримані дослідником уявлення про творчі можливості та ціннісно-мотиваційну сферу суб'єктів діяльності дають підставу для переосмислення взаємозв'язку всіх наявних даних і характеристик його особистості. Кількаразовий аналіз результатів діяльності забезпечує можливість їх порівняння, оцінки динаміки і результатів розвитку.

Метод спостереження — це цілеспрямоване сприйняття якого-небудь педагогічного явища, у процесі якого дослідник одержує конкретний фактичний матеріал. Спостереження не тільки спрямоване на сприйняття психолого-педагогічних явищ, а й має привести до осмислення зафіксованих даних і їх наукового пояснення, тобто до встановлення фактів. Застосування цього методу завершується аналізом й установленням взаємозв'язку між фактами спостереження і припущеннями або твердженнями дослідника, що сприяють більш глибокому розумінню сутності того або того педагогічного явища.

Спостереження є широко розповсюдженим методом, що може застосовуватися як самостійно, так і як складова частина більш складних методів. В основі «загальності» спостереження лежить невід'ємність сприйняття при використанні будь-яких методів дослідження.

Висувають такі *вимоги до педагогічного спостереження* як наукового методу: цілеспрямованість, вибірковість, плановість, системність, організованість, фіксованість, адекватність, повнота.

Так, цілеспрямованість спостереження полягає не тільки в переважній спрямованості на вибрані об'єкти, а й у тому, що їх опис здійснюється у світлі певної педагогічної або психологічної концепції, у її поняттєво-термінологічній системі. Спостерігач повинен мати певні уявлення про історію предмета, його розвиток і структуру. Це дає змогу зробити спостере-

ження не просто фіксуванням сприйнятого, а й засобом добору необхідного, способом його первинної інтерпретації.

Аналітичний характер спостереження передбачає виділення спостерігачем із загальної картини окремих сторін, елементів, зв'язків, що аналізуються, оцінюються і пояснюються в процесі спостереження.

Комплексність спостереження впливає із цілісного характеру соціально-педагогічного процесу і вимагає не випускати з поля зору жодного істотного факту або зв'язку.

Систематичність спостереження передбачає виявлення на основі більш-менш тривалих (продовжених) спостережень статистично стійких зв'язків і відношень останнього, його змін та розвитку за певний період. Слід не обмежуватися разовим «знімком» спостережуваного.

Прагнення дослідника до дотримання вимог і забезпечення умов для проведення повноцінного спостереження, освоєння способів і прийомів його здійснення зумовлює формування важливої особливості індивіда і професійної якості, яка називається *спостережливістю*. Спостережливість виявляється в умінні людини помічати в сприйманому об'єкті малопомітні, але істотні для досягнення поставленої мети особливості предметів і явищ.

Зазвичай спостереження здійснюється за задалегідь наміченим планом, з виділенням конкретних об'єктів спостереження. *Етапи спостереження*: визначення завдань і мети (для чого, з якою метою ведеться спостереження); вибір об'єкта, предмета і ситуації (що спостерігати); вибір способу спостереження, що забезпечує збір необхідної інформації (як спостерігати); вибір способів реєстрації спостережуваного (як вести записи); обробка й інтерпретація отриманої інформації (який результат).

Матеріали спостереження фіксуються за допомогою таких засобів, як текстові записи, відео- і кінореєстрації, фонографічні записи тощо. Кожен дослідник у міру власного досвіду

виробляє для себе найбільш прийнятну форму записів спостереження, фіксування процесу і висновків.

Розрізняють такі *види спостереження*: об'єктивне — самоспостереження; природне — лабораторне; індивідуальне — колективне; випадкове — навмисне; систематичне — несистематичне; повне — неповне; суцільне — вибіркоче; констатуюче — оцінююче; стандартизоване — нестандартизоване; відкрите — приховане; включене — невключене; пряме — непряме; спровоковане — неспровоковане.

Нижче схарактеризуємо кожен з видів окремо:

— *об'єктивне* — спостереження збоку, тобто спостереження зовнішніх стосовно спостерігача об'єктів. Синонім — зовнішнє спостереження;

— *самоспостереження (інтроспекція)* — спостереження суб'єкта за самим собою, за актами власної свідомості й поведінки. Синонім самоспостереження — внутрішнє спостереження й інтроспекція;

— *природне* — спостереження за об'єктами в природних умовах їхнього повсякденного життя і діяльності;

— *лабораторне* — спостереження в штучно створюваних умовах. Синонім — штучне спостереження;

— *індивідуальне* — спостереження, здійснюване одним спостерігачем;

— *колективне* — спостереження, здійснюване спільно декількома спостерігачами;

— *випадкове* — не заплановане заздалегідь спостереження, яке здійснюється в силу обставин, які склалися несподівано;

— *навмисне* — заздалегідь заплановане спостереження, що входить у задум дослідника і має певну мету;

— *систематичне* — це навмисне спостереження, яке здійснюється за заздалегідь обміркованим планом і зазвичай за заздалегідь складеним графіком;

— *несистематичне* — це нестроге спостереження без певного плану. Синонім — «вільне» спостереження, тобто не обтяжене заздалегідь передбаченим регламентом;

— *повне* — спостереження, при якому охоплюється і фіксується максимум доступної спостерігачеві інформації. Параметр «повний — неповний» відображає кількісну стратегію дослідження;

— *неповне* — спостереження, при якому увага спостерігача звертається на оптимальне число параметрів ситуації і поведінку тих, за ким спостерігають;

— *суцільне* — постійне спостереження за об'єктом без перерви. Параметр «суцільний — вибірковий» відображає тимчасову стратегію дослідження;

— *вибіркове* — спостереження, проведене в певні проміжки часу, вибрані дослідником на свій розсуд;

— *констатуюче* — спостереження, при якому помічені явища й дії лише фіксуються і не підлягають обговоренню або оцінюванню дослідником у ході спостереження. Зазвичай ці зареєстровані факти мають однозначне тлумачення, що не вимагає поточної інтерпретації;

— *оцінююче* — спостереження, супроводжуване винесенням спостерігачем оцінки або фіксованих явищ і фактів;

— *стандартизоване* — спостереження, здійснюване за заздалегідь розробленою схемою, що передбачає форму фіксації і перелік параметрів, які підлягають реєстрації;

— *нестандартизоване* — нерегламентоване спостереження, при якому опис того, що відбувається, здійснюється спостерігачем у вільній формі;

— *відкрите* — спостереження, при якому спостережувані знають про свою роль об'єкта дослідження;

— *приховане* — спостереження, про яке випробуваним не повідомляється, проводиться непомітно для них;

— *включене* — спостереження, при якому спостерігач входить до складу досліджуваної групи і вивчає її ніби зсередини;

- *невключене* — спостереження збоку, без взаємодії спостерігача з об'єктом вивчення;
- *пряме* (безпосереднє) — спостереження, проведене безпосередньо самим спостерігачем;
- *непряме* (опосередковане) — спостереження, проведене через посередників;
- *спровоковане* — спостереження, у ході якого дослідник провокує спостережуваних на які-небудь дії і вчинки;
- *неспровоковане* — спостереження, процедура якого не передбачає спеціального провокуючого впливу на хід подій, що спостерігаються.

Як і будь-який метод, спостереження має свої сильні сторони і недоліки. Він сприяє вивченню предмета у його цілісності, природному функціонуванні, у живих, багатограних зв'язках і проявах. У той же час цей метод не дає змоги активно втручатися в досліджуваний процес, змінювати його або навмисно створювати певні ситуації, робити точні виміри. Тому результати спостережень потрібно зіставляти з даними, отриманими іншими методами, доповнювати і поглиблювати їх.

Методи опитування: *бесіда, анкетування, інтерв'ювання*. У педагогіці застосовуються три загальновідомі різновиди опитувальних методів: бесіда, анкетування, інтерв'ювання. Бесіда й інтерв'ю — це усне опитування осіб з тих питань, що цікавлять дослідника, а анкета — письмове. Тих, хто опитує, називають інтерв'юєрами, опитуваних — респондентами. Опитувальні методи набули широкого розповсюдження внаслідок своєї оперативності, практичності, можливості одержання емпіричного матеріалу, що допомагає встановлювати тенденції досліджуваних явищ, тобто давати досліджуваним об'єктам не тільки кількісні, а й якісні характеристики. В основі опитувальних методів лежить сукупність питань, пропонує респонденту, відповіді якого становлять необхідну для дослідника інформацію. Формулювання питань і техніка опи-

тування — основне в опитувальних методах. Запитання — це інструмент реєстрації первинних фактів з метою перевірки гіпотези.

Загальними вимогами при формулюванні запитань для опитувальних методів є такі: запитання має бути конкретним, коротким, зрозумілим і доступним; також не слід уживати слова з подвійним значенням; запитання має вказувати на всі можливі альтернативи відповідей; формулювання запитання і його зміст повинні враховувати особистий персональний досвід респондентів у тій галузі, на яку воно спрямоване.

Кожен опитувальний метод має свої сильні й слабкі сторони. Сильні сторони усного опитування полягають у живому контакті дослідника і респондентів, у можливості індивідуалізації запитань та їх варіювання, додаткових уточнень, оперативної діагностики вірогідності й повноти відповідей. Сильні сторони письмового опитування дають змогу охопити дослідженням велику кількість опитуваних, а отже, виявити масові явища, на основі аналізу яких устанавлюються факти.

Слабкою стороною інтерв'ю і бесіди є можливість навіювання респондентам позиції дослідника та труднощі охоплення опитуванням широкого кола осіб, а також зазвичай суб'єктивний характер даних, отриманих цими методами. Слабкою стороною анкет є їх стандартний характер, відсутність живого контакту дослідника з респондентами, що не завжди забезпечує досить вичерпні й відверті відповіді.

Розглянемо згадані вище опитувальні методи більш докладно.

Бесіда — це діалог дослідника з респондентом за задалегідь розробленою програмою. Вона проводиться з метою отримання матеріалу, що характеризує індивідуально-особові особливості опитуваного. У бесіді можна перевірити дані, отримані методом спостереження. Це не просто питання і відповіді. У ході бесіди дослідник може висловити свою точку зору, запропонувати її для обговорення респонденту і тим самим дати йому можливість заперечити або погодитися. Відповідаючи

на запитання дослідника (ведучого), випробовуваний змушений шукати більше аргументів для підтвердження своєї точки зору.

Мета бесіди впливає із завдання дослідження. Бесіда може бути індивідуальною, груповою або колективною, а також розгорнутою або короткою (діалогічною). Бесіда як дослідницький метод дає змогу глибше пізнати психологічні особливості індивіда, характер і рівень його знань, інтересів, мотивів дій і вчинків шляхом аналізу даних, отриманих у відповідь на поставлені їй попередньо продумані запитання. Бесіда відрізняється вільною побудовою плану, взаємним обміном думками, оцінками, реченнями і припущеннями.

Оскільки в бесіді можливі обговорення, суперечки, елементи дискусій, то її проведення вимагає схильного до відкритості контакту дослідника з випробовуваним, розкритості емоційних реакцій, довіри і взаєморозуміння. Дослідник має прагнути, щоб під час бесіди підтримувалось доброзичливе ставлення, а також попереджати виникнення психологічної відчуженості й бар'єрів спілкування.

Доцільніше бесіду починати з тем, що цікавлять співрозмовника, а потім перейти до тих, які становлять дослідницький інтерес. Отже, цей метод опитування потребує серйозної попередньої підготовки дослідника. Бесіда передбачає безпосередній контакт із респондентом, що дає змогу при необхідності швидко реагувати і вносити зміни у ході спілкування залежно від отриманих відповідей на запитання і висловлюваних співрозмовником суджень. Для того щоб спонукати респондента до висловлення власних суджень з питань, які цікавлять, буде ефективніше не формулювати пряме запитання, а зав'язувати розмову шляхом непрямих питань.

Важливо передбачити зручні форми фіксації інформації в ході бесіди або інтерв'ю, які давали б змогу швидко вести запис і не відволікати цим своїх співрозмовників. При осмисленні бесіди враховуються всі дані, отримані іншими методами.

Бесіда може плануватися з метою підтвердити або спростувати раніше отримані дані за допомогою інших методів.

Інтерв'ю — різновид опитування, у якому ставиться мета виявити досвід, оцінки, точку зору опитуваного за його відповідями на яке-небудь заздалегідь сформульоване запитання або групу запитань. Метод інтерв'ю близький до методу дослідницької бесіди. Проте на відміну від останньої, що має характер взаємного обміну інформацією, де співрозмовники, які висловлюють свої судження і думки, рівноправні, інтерв'юєр утримується від власних висловлень з порушеного питання, щоб не вплинути на думку опитуваного.

Інтерв'юєр спрямовує опитування в потрібне русло тільки за допомогою проміжних запитань. Через цю особливість інтерв'ю широко використовується в дослідницькій практиці, наприклад для з'ясування чинників і умов формування стосунків, позиції, мотивації опитуваного, джерел формування його інтересів та поведінки.

За кількістю учасників виділяють *індивідуальне* і *групове* інтерв'ю. Інтерв'ю, у якому одночасно бере участь кілька опитованих, проводиться тоді, коли виникає потреба порівняти різні підходи до вибраної проблеми, провести її дискусійне обговорення.

За метою, що прагне реалізувати дослідник, виділяють *інтерв'ю думок*, спрямоване на вивчення оцінки і ставлення опитованих до певних явищ, та *інтерв'ю документальне*, пов'язане з установленням фактів. У педагогічних дослідженнях використовуються обидва види інтерв'ю.

Розрізняють також нестандартизоване (неформальне), стандартизоване і напівстандартизоване інтерв'ю. *Нестандартизоване* інтерв'ю припускає продумування дослідником запитань, формулювання і послідовність яких у ході опитування можуть змінюватися. Під час такого інтерв'ю використовуються відкриті запитання, характер відповідей на які заздалегідь непередбачений. У *стандартизованому* інтерв'ю запитання

є закриті й передбачають вибір однієї або кількох відповідей тільки в запропонованих формулюваннях. Таке інтерв'ю складається з формулювання запитань, запропонованих у певній послідовності. У *напівстандартизованому* інтерв'ю ставляться напівзакриті запитання, що пропонують респондентові вибрати одну або кілька відповідей з низки запропонованих, при цьому надається можливість висловити й власну думку.

Складання запитань для інтерв'ю має відповідати таким вимогам:

1) опитування не повинно носити випадковий характер, а бути планомірним, при цьому більш зрозумілі запитання для відповідача ставлять раніше, а складніші — пізніше;

2) запитання мають бути лаконічними, конкретними і зрозумілими для всіх відповідачів;

3) запитання не повинні суперечити педагогічному такту і професійній етиці;

4) частину запитань слід складати таким чином, щоб завдяки ним можна було перевірити об'єктивність відповідей на попередні;

5) необхідно враховувати той факт, що при усному опитуванні різні обставини можуть викликати необ'єктивні відповіді (наприклад, має прояв неухважність, надмірна схвильованість, втома тощо).

Слід зазначити, що інтерв'ю, як і бесіда, продуктивне в обстановці неофіційних контактів, симпатій, в умовах, що сприяють випробуванням до щирості. Можна виділити ознаки, наявність або відсутність яких дає змогу дійти висновку щодо щирості й правильності відповідей респондента. Це, зокрема, поведінка опитуваних: наприклад, зацікавлені, активні відповіді або, навпаки, бажання ухилитися від них, мимовільні паузи, особливості міміки і жестикуляції, емоційні реакції (тобто невербальна інформація) тощо.

Анкетування — це метод масового збору матеріалу за допомогою спеціально розроблених опитувальників, які назива-

ються анкетами. Метод анкетування дає можливість отримати інформацію про типовість тих або тих психолого-педагогічних явищ.

Точне формулювання конкретної мети і завдань анкетування відповідно до певної проблеми є основною умовою його ефективності, визначає змістовну спрямованість анкети. Неточне або занадто загальне визначення проблеми призводить до нечіткості загальної змістовної концепції опитувальника, у результаті чого зібрані дані можуть виявитися випадковими, такими, що не розкривають сутність досліджуваного явища.

Важливим для складання анкети є мотивований набір і формулювання запитань (пунктів анкети), відповідність опитувальника меті дослідження. Кожен пункт анкети має відповідати досліджуваній проблемі, щоб отримана на основі анкетування інформація могла бути використана для перевірки гіпотези дослідження.

Запитання мають бути сформульовані чітко і конкретно, стилістично грамотно. Це припускає, своєю чергою, чіткі й конкретні відповіді. Лексика, терміни, ступінь доступності понять мають відповідати рівню респондентів. Кожне запитання має бути конкретне і сформульоване так, щоб передбачало отримання однозначної відповіді. Тому не можна ставити подвійні запитання, наприклад: «Чи вважаєте ви використання творчих завдань способом активізації пізнавальної діяльності учнів і чи часто їх використовуєте?» Запитання можуть бути як прямими (наприклад, «Чи подобається вам урок музики?»), так і непрямыми (наприклад, «Чи згодні ви з тим, що урок музики найбільш цікавий?». Запитання не мають бути сугестивні, тобто наводили респондента на певну відповідь. Не потрібно включати запитання, спрямовані на отримання інформації, якою опитуваний не володіє, або такі, що можуть викликати негативне ставлення анкетованих до дослідника, небажання відповідати. Запитання мають бути взаємозалежні й взаємозумовлені, утворювати певну систему.

Існує низка конкретних вимог до застосування анкетного методу, а саме:

- дібрані запитання повинні найбільш точно характеризувати явище, що вивчається, і давати надійну інформацію;
- виключення підказок у формулюванні запитань;
- попередження подвійного розуміння смислу запитань;
- використання як закритих анкет з обмеженою кількістю варіантів відповідей, так і відкритих, що дають змогу опитуваним висловлювати власні думки;
- забезпечення репрезентативності вибірки, що дає змогу вважати отриману інформацію типовою для сучасних умов.

У педагогічних дослідженнях широко застосовуються такі типи анкет:

- *відкриті*, які потребують самостійного конструювання відповіді;
- *закриті*, побудовані так, що на кожне запитання пропонуються готові відповіді на вибір;
- *змішані* — містять елементи відкритої і закритої анкети, тобто частина відповідей запропонована, але при цьому є вільні рядки, що передбачають власний варіант.

Анкети бувають *іменні*, на яких має бути зазначено прізвище респондента, та *анонімні*. Залежно від кількості опитуваних, залучених до процесу анкетування, — *повні й вибіркові*, а також ті, які визначають характер спілкування дослідника і досліджуваних, — *особисті й заочні* тощо.

За допомогою методів математичної статистики отримані письмові відповіді аналізують й обробляють. Вони можуть бути основою для формулювання певних висновків з окресленої проблеми.

Тестування (метод тестів). Термін «тест» (англ. test — проба, перевірка, досвід, випробування, дослідження) був введений засновником тестової діагностики американським психологом Д. Кеттелом у кінці XIX ст. Пізніше тести вдоскона-

лювали французький психолог А. Біне, а потім американський психолог Е. Торндайк і його учні.

Тестування — це дослідницький метод, що дає змогу виявити рівень знань, умінь, навиків, а також здібності і якості особистості та їх відповідність певним нормам шляхом аналізу виконаних респондентом низки спеціальних завдань. Такі завдання прийнято називати тестами. У результаті тестування отримують певну кількісну характеристику, що показує ступінь вираженості певної особливості, досліджуваної в індивіда. Діагностична цінність тесту залежить від того, як він оформлений, сконструйований, перевірений. Кожен тест супроводжується конкретною інструкцією і методичними вказівками з обробки й інтерпретації отриманих даних.

Тест — це система стандартизованих психолого-педагогічних завдань, спрямованих на дослідження окремих властивостей і особливостей людини.

Тести містять питання або завдання, що вимагають короткої, іноді альтернативної відповіді («так» або «ні», «більше» або «менше» тощо), вибору однієї із запропонованих відповідей або відповідей за бальною системою. Наприклад, це можуть бути різні завдання, такі, що вимагають вибору однієї правильної відповіді з кількох альтернативних; запитання, що передбачають вільну відповідь; завдання зі знаходження співвідношень між низкою понять; рисунки, що стимулюють асоціативні реакції; незакінчені речення або текст; завдання зі складання рисунків з окремих предметних елементів тощо.

При підготовці тестових завдань слід дотримуватися низки умов. По-перше, потрібно визначити й орієнтуватися на певну норму, що дасть змогу об'єктивно порівнювати між собою результати і досягнення різних досліджуваних. Це означає також, що дослідник має прийняти певну наукову концепцію досліджуваного явища, орієнтуватися на неї і з цих позицій об-

ґрунтовувати й інтерпретувати результати виконання завдань. Наприклад, тести-завдання на виявлення рівня сформованості знань, умінь і навиків з тих або тих навчальних предметів складаються і застосовуються на основі уявлень про критерії оцінки знань, умінь і навиків учнів та відповідних норм оцінок (балів) або можуть бути розраховані лише на порівняння досліджуваних між собою за успішністю виконання ними завдань. По-друге, респонденти перебувають в однакових умовах виконання завдання, що дає змогу дослідникові об'єктивно оцінювати й порівнювати отримані результати.

Таким чином, неодмінними вимогами до тестування є такі:

- обов'язковий для всіх досліджуваних комплекс випробувальних завдань;
- чітка стандартизація зовнішніх умов, у яких здійснюється тестування;
- наявність більш-менш стандартної (фіксованої) системи оцінювання та інтерпретації отриманих результатів;
- формулювання запитань та відповідей до них мають бути лаконічними, чіткими, точними, орієнтованими на характеристику якості досліджуваного, яка вивчається;
- під час оцінювання досліджених використовувати середні показники результатів тестування. Це зумовлено тим, що текстові оцінки мають не абсолютний, а відносний характер.

При проведенні тестування респондент має зафіксувати свої відповіді в такій формі, яка полегшить підрахунок отриманих даних. Залежно від виду тесту використовуються різні засоби фіксації відповідей: тестові картки, бланки, у яких відповідь занотовується записом потрібного номера, знаком «плюс» або «мінус», відповідною цифрою тощо; картки з тестами, у яких треба заповнити пропуски, внести доповнення; картки, які заповнюються за допомогою технічних засобів.

За формою подання завдань тести бувають вербальні й невербальні. *Вербальні* — передбачають завдання, виражені у сло-

весній формі, а *невербальні* — через різноманітні наочні та слухові образи.

Існує кілька класифікацій тестів. Тести можна поділити на три основні категорії: тести досягнень, тести здібностей і особистісні тести.

Тести досягнень орієнтовані на виявлення рівня сформованості конкретних знань, умінь і навиків, набутих у конкретній галузі навчальної або професійної діяльності. Як приклади можуть служити усі випадки тестових іспитів. На практиці звичайно застосовується комплекс, «батарея» тестів.

Тести досягнень виконують такі функції:

1) дидактичну (визначення знань, умінь і навиків учнів у межах певного розділу предмета; виявляється у спеціально розроблених і пристосованих до цілей навчання завданнях);

2) контролюючу (відображає науково обгрунтовану перевірку результатів освіти, навчання й виховання);

3) прогнозуючу (дає змогу з'ясувати, чи володіють учні тими знаннями, вміннями і навиками, які необхідні для засвоєння подальшого навчального матеріалу);

4) діагностуючу і порівняльну (вираження результатів тестів у цифрах дає точну інформацію про результати навчальної роботи в різних учнівських групах);

5) зворотного зв'язку (дає інформацію самим учням і вчителям про оволодіння ними певними знаннями);

Тести здібностей дають змогу виявити і виміряти рівень розвитку певних психічних функцій, пізнавальних процесів. Вони найчастіше пов'язані з діагностикою пізнавальної сфери індивіда, особливостей мислення і називаються інтелектуальними.

Ці тести дають змогу судити не тільки про результати в освоєнні певного навчального матеріалу, а й про загальні схильності особистості до освоєння, виконання завдань цього типу (наприклад, виконувати творчі музичні завдання або завдання, що вимагають високого рівня психомоторної координації тощо).

За своїм змістом тести здібностей поділяються на дві групи:

- тести загальних здібностей, або тести інтелекту;
- тести, орієнтовані на визначення спеціальних здібностей,

наприклад музичних.

Особистісні тести спрямовані на виявлення й оцінювання особистісних властивостей і якостей досліджуваних. Ці тести численні й різноманітні: існують опитувальники станів і емоційного складу особистості (наприклад, тести тривожності), опитувальники мотивації діяльності й уподобань, визначення рис характеру особистості й відносин тощо.

Окремий вид тестів складають *проективні методики*, що дають змогу виявити установки, неусвідомлювані потреби і спонукання, тривоги тощо. При цьому досліджуваному пропонуються різні стимульні матеріали типу сюжетно невизначених картинок, незавершених речень, сюжетні рисунки тощо із проханням інтерпретувати їх. Механізм виконання таких завдань виявляється в тому, що респондент певним чином упорядковує елементи стимульного матеріалу й надає їм суб'єктивного змісту, що відображає його особистий досвід і переживання. Проективні тести побудовані на визнанні існування механізму «проектування» людиною свого внутрішнього світу на зовнішній, коли вона мимоволі приписує іншим індивідам ті свої нахили, потреби і бажання, які у звичайному стані пригнічені. Проективні тести дають змогу діагностувати несвідомі переживання людини. Таким тестом є тест Роршаха, що передбачає інтерпретацію досліджуваним багатозначних рисунків, аморфних зображень і спрямований на виявлення тенденцій, схильностей емоційного стану й інших якостей особистості.

Застосування тестів завжди пов'язане з виміром прояву тієї або тієї психологічної властивості й оцінкою рівня її розвитку або сформованості. Тому особливе значення має якість тесту. Остання характеризується такими критеріями, як об'єктивність, доступність, зручність у застосуванні, а також надійність і валідність.

Надійність тесту визначається тим, наскільки отримані показники є стабільними і наскільки вони не залежать від випадкових факторів. Надійність, наприклад, виявляється в тому, що при повторенні тесту досягаються такі ж або мало відмінні результати. Цей показник визначається коефіцієнтом кореляції. Валідність тесту дає відповідь на запитання про те, що саме виявляє тест, наскільки він придатний для встановлення того, для чого призначений.

При застосуванні тестів у педагогічному дослідженні необхідний як кваліфікований їх вибір, так і кваліфікована інтерпретація отриманих результатів.

Метод оцінювання. Оцінювання (або метод компетентних суддів, рейтинг; від *англ.* rating — оцінка, порядок, класифікація) — це дослідницький метод, пов'язаний із залученням до оцінки явищ, що вивчаються, найбільш компетентних людей, думки яких дають змогу об'єктивно схарактеризувати досліджуване. При експертному оцінюванні (*метод експертних оцінок*) слід добирати експертів — спеціалістів, компетентних у досліджуваній галузі, здатних до об'єктивної і неупередженої оцінки дій та результатів у цій галузі. Якщо експерти, які діють незалежно один від одного дають однакові або близькі оцінки, висловлюють схожі думки, то є підстави стверджувати, що таке оцінювання об'єктивне.

Оцінки можуть бути як якісними (характеристики, рекомендації), так і кількісними (у балах). Важливим є вибір точної та зручної системи оцінок і відповідних шкал, які пояснюють, за що виставляється той або той бал.

За допомогою методу експертної оцінки можна виявляти рівень освіченості, вихованості й розвитку учнів, характеризувати педагогічну майстерність педагогів, установлювати альтернативні варіанти розв'язання певного педагогічного завдання, визначати якість програм, методичних посібників, засобів навчання, прогнозувати педагогічні явища і процеси тощо. До добору експертів висуваються такі вимоги: компетентність; кре-

ативність (здатність розв'язувати творчі завдання); позитивне ставлення до експертизи; наукова об'єктивність, відсутність схильності до конформізму (надмірного наслідування авторитета в науці); аналітичність, широта, конструктивність мислення; самокритичність; дотримання норм етики наукових взаємин.

Експертне оцінювання може виступати і як метод *узагальнення незалежних характеристик*. Він полягає в тому, що за заздалегідь заданою формою беруться письмові відгуки (характеристики) досліджуваного об'єкта (дитини, родини, класу тощо) і зіставляються отримані оцінки, прогнози, рекомендації. Їх розбіжність або доповнення одне одного дають привід для виявлення якостей об'єкта, можливо, прихованих і таких, що виявляються лише за певних умов у певних видах діяльності, відносинах. Якщо, наприклад, у неорганізованого й недисциплінованого в школі учня раптом на заняттях музичного мистецтва виявляється інтерес, ініціатива й організованість, то виникає припущення, що ці якості за певних умов можуть проявитися і розвинутися й в інших видах навчальної діяльності.

«Колективним» варіантом методу оцінювання є *метод педагогічного консилиуму*. Він передбачає колективне обговорення отриманих результатів за визначеною програмою та єдиними ознаками, колективне оцінювання тих або тих сторін особистості, з'ясування причин можливих відхилень у сформованості певних рис індивіда, спільне визначення засобів для подолання виявлених недоліків. При підготовці й проведенні педагогічного консилиуму ініціативними особами є педагог, психолог, класний керівник, адміністратор.

Використовується також варіант оцінки, коли як суддя виступає той, кого необхідно оцінювати, йдеться про *самооцінку*. Учителі й вихователі самі оцінюють свої сильні й слабкі сторони, виділяють утруднення в роботі. Самооцінка здійснюється за програмою, що передбачає визначення ступеня утруднень, які відчують учителі в тому або тому виді діяльності. Ця програма має охоплювати всі основні ланки керування процесом

навчання і виховання — планування, організацію, стимулювання, контроль і облік.

Метод діагностуючих ситуацій пов'язаний з використанням спеціально дібраних завдань-ситуацій, що вимагають для їх розв'язання оволодіння певними знаннями і практичними вміннями. Такі ситуації допомагають діагностувати не тільки знання, уміння і навички, а й життєві установки, спрямованість, ціннісні орієнтації, уподобання тощо. При цьому використовуються стандартні та нестандартні (творчі) ситуації. Ситуації можуть бути імітуючими, моделюючими, такими, що відтворюють реальність, і реальними (сформованими природно або спеціально організованими).

Діагностуючі контрольні роботи можуть проводитися у письмовій або лабораторно-практичній формі й класифікуються за:

— метою: комплексні — перевіряють увесь спектр основних параметрів навчальних можливостей та локальні — перевіряють окремі параметри;

— місцем у навчальному процесі — тематичні, семестрові, річні;

— формою організації — контрольна письмова, поточна письмова, експериментальна робота тощо;

— об'ємом і змістом — роботи за однією темою, кількома темами, програмованого типу, не програмованого типу;

— оформленням відповідей — роботи з описом ходу розміркувань, лаконічними відповідями, з рішеннями без опису ходу розміркувань;

— розміщенням завдань — роботи з ускладненням завдань і зменшенням їх складності, з різноманітним чергуванням завдань за їх складністю.

Застосування комплексу завдань для визначення рівня знань та вмінь в учнів дає змогу виявити характер і ступінь незнань та невмінь; з'ясувати причини цього й обставини, що перешкоджають їх подоланню; вжити заходи для нейтралізації

факторів, що зумовлюють нові незнання; організувати цілий комплекс заходів для заповнення відсутніх знань з одночасним оволодінням новим навчальним матеріалом.

Рекомендована література

1. Андрущенко В.П. Гуманізм і гуманітаризм: спільне і специфічне [Електронний ресурс] / В.П. Андрущенко, М.І. Михальченко. — Режим доступу : <http://ukped.com/skarbnichka/732-.html>
2. Краевский В.В. Методология педагогики: новый этап / В.В. Краевский, Е.В. Бережнова. — М.: Изд. центр «Академия», 2006. — 394 с.
3. Опанасюк О.П. Іntenціональність у просторі культури: мистецтвознавчий, культурологічний та філософський аспекти : монографія. — 3-є видання, виправлене / О.П. Опанасюк. — К.: Освіта України, 2020. — 472 с.
4. Тульчинский Г.Л. Гуманитарность и гуманитарное знание: поиски новой целостности / Г.Л. Тульчинский // Философские науки. — 2011. — № 12. — С. 7–19.
5. Турченко В.Н. Гуманизация и гуманитаризация науки [Електронний ресурс] / В.Н. Турченко. — Режим доступу : http://kommersant.org.ua/article_133_page_1.html (дата звернення: 22.04.2019).
6. Тушева В.В. Зміни парадигми наукової діяльності у контексті мистецької освіти / В.В. Тушева // Наукові записки. Серія: Педагогічні науки / ред. кол.: В.Ф. Черкасов, В.В. Радул, Н.С. Савченко та ін. — Кропивницький : РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2019. — Вип. 176. — С. 33–39.
7. Тушева В.В. Пошук методологічних орієнтирів у гуманітарному дослідженні в контексті мистецької педагогіки / В.В. Тушева // Музичне мистецтво в освітологічному дискурсі: науковий журнал / Київ. ун-т ім. Б. Грінченка ; редкол.: Олексюк О.М. (голов. ред.), Хоружа Л.Л. (заст. голов. ред.), Бондаренко Л.А. (відп. секр.), Кевішас І. та ін. — К.: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2019. — № 4. — С. 31–38.
8. Эпштейн М.Н. От знания — к творчеству. Как гуманитарные науки могут изменять мир / М.Н. Эпштейн. — М. — СПб.: Центр гуманитарных инициатив, 2016. — 203 с.

МЕТОД ВИВЧЕННЯ Й УЗАГАЛЬНЕННЯ МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСВІДУ

Важливим джерелом накопичення інформації є вивчення та узагальнення передового музично-педагогічного досвіду. Це служить різним дослідницьким цілям: виявленню існуючого рівня розв'язання освітніх, виховних, соціально-педагогічних завдань, протиріч, що виникають на практиці; вивченню доступності й ефективності науково-методичних рекомендацій; виявленню елементів нового, раціонального у творчому пошуку педагогів-музикантів. У своїй останній функції розглянутий метод відомий як *узагальнення передового педагогічного досвіду*.

При застосуванні зазначеного методу предметом вивчення може бути як масовий досвід (для виявлення провідних тенденцій), так і негативний (для виявлення характерних недоліків і помилок, на яких потрібно навчатися). Однак особливе значення має вивчення передового досвіду, у ході якого виявляються, узагальнюються, стають надбанням науки і практики нові, оригінальні ідеї та задуми, ефективні педагогічні технології, методи, нові форми організації навчання і виховання.

Слід зазначити, що нове в педагогіці — це не тільки ідеї, підходи, методи, педагогічні технології (їх вивчення, вдосконалювання, перетворення), які у представленому вигляді ще не висувалися, а й той комплекс елементів або окремих елементів навчання і виховання, що несе у собі прогресивне начало, що дає змогу ефективніше розв'язувати завдання виховання й освіти.

Своєю чергою, М.М. Скаткін виділяє два види передового досвіду — *педагогічна майстерність* та *новаторство*. Перша полягає в раціональному використанні рекомендацій педагогічної науки. Новаторство включає власні знахідки, новий зміст, нові прийоми, засоби, методи навчання і виховання.

Поняття «інновація» означає нововведення, новизну, зміну. Як педагогічний засіб і процес вона передбачає запрова-

дження чогось нового. *Педагогічне нововведення* — це система або елемент педагогічної системи, що дає змогу ефективніше розв'язувати поставлені завдання, які відповідають прогресивним тенденціям розвитку суспільства, й передбачає насамперед впровадження новацій у педагогічну практику (новаторська практика), пошук ідеальних методик і програм, їх творче переосмислення в освітньому процесі. *Педагогічна інновація* розуміється як введення нового у більш широку практику (префікс «ін» означає проникнення усередину певного середовища). Інновації є результатом наукових пошуків, передового досвіду окремих учителів і педагогічних колективів.

У розумінні сутності інноваційних процесів в освіті лежать дві найважливіші проблеми педагогіки, а саме: вивчення, узагальнення, поширення передового педагогічного досвіду та впровадження досягнень психолого-педагогічної науки, зокрема у мистецькій проєкції, в практику. Предмет інноватики, зміст і механізми інноваційних процесів мають лежати в площині об'єднання цих двох взаємозалежних процесів. Їх об'єктивний взаємозв'язок полягає в тому, що процес вивчення, узагальнення і поширення музично-педагогічного досвіду має закінцеву мету впровадження нового, передового в масову практику.

Передовий досвід — це досвід, який реалізує прогресивні тенденції розвитку виховання й освіти, спирається на наукові досягнення, створює щось нове в змісті, засобах, способах педагогічного процесу й у силу цього дає змогу досягати найкращих результатів у конкретних умовах і ситуаціях. Це одне з джерел нових ідей, підходів і технологій. Різновидами передового педагогічного досвіду є *новаторський* і *дослідницький* як своєрідні шаблі сходження від емпіричного до теоретичного аналізу й узагальнення.

Найчастіше педагогічний пошук будується на основі або під безпосереднім впливом конкретного передового досвіду. У процесі засвоєння передового музично-педагогічного досві-

ду виробляється свій, авторський варіант на основі уже відомого зразка, тому правомірно вважати вивчення і використання передового досвіду самостійним методом дослідження.

Отже, передовий музично-педагогічний досвід — це фактор постійного і дієвого зв'язку теорії з практикою. Саме через нього відбувається найбільш ефективно і швидко просування досягнень науки в масову практику. Як основа реальних дослідницьких проєктів, способів їх перевірки передовий досвід багато в чому визначає зміст рекомендацій з удосконалювання практичної роботи.

Слід розрізняти *досвід передовий* і *позитивний*. Якщо перший являє собою ефективно розв'язання актуальних проблем освіти на основі нових нестандартних, оригінальних рішень, підходів, засобів, то другий — дає змогу вирішити ці питання за допомогою традиційних підходів і методів зазвичай збагаченими, вже засвоєними елементами інноваційного характеру.

Цілеспрямоване вивчення педагогічного досвіду вимагає чіткої «адресної спрямованості» дослідника, тобто усвідомлення ним того, що саме треба вивчати.

З метою забезпечити науковий підхід до організації, виявлення, вивчення і поширення передового досвіду слід покласти в основу педагогічної діяльності зазначені нижче положення.

1. Вивчення і поширення досвіду має здійснюватися на основі сучасних концепцій щодо виховання і навчання, передбачати усвідомлення реальних потреб конкретного освітнього закладу (установи) та готовність педагогів-музикантів до сприйняття і творчої переробки досвіду.
2. Поширювати і впроваджувати потрібно не сам досвід, а насамперед ідею, думку, вилучену з досвіду, підходи, закономірності. Набір прийомів і методів, використовуваних у передовому досвіді, має органічно впливати з ідеї, задуму і застосовуватися творчо, з урахуванням накопиченого досвіду, можливостей, стилю роботи суб'єкта, який переймає досвід.

3. Передовий досвід має вивчатися і поширюватися комплексно, з урахуванням запитів конкретного адресата, реальних проблем і завдань, соціальних умов, підготовленості кадрів тощо. Нові прийоми, часткові вдосконалення повинні органічно вписуватися у сформовану систему роботи, підсилювати й удосконалювати її.
4. Впровадження нового ефективно тоді, коли ця робота стимулює творчу діяльність як педагогів-музикантів, так і учнів, коли виникає колективний пошук, народжується свій, авторський варіант нововведення.

Поняття «передовий досвід» має не тільки абсолютний, а й відносний зміст: те, що давно освоєне одним колективом, може бути перспективним, передовим для іншого.

Можна виокремити таку низку критеріїв передового педагогічного досвіду.

Актуальність і перспективність, відповідність вимогам і тенденціям соціокультурного розвитку й науково-технічного прогресу. У зв'язку з цим передовий досвід має працювати на перспективу, відкривати нові можливості вдосконалювання педагогічного або мистецького процесу, розвитку соціокультурних і педагогічних умов для навчально-виховної роботи.

Новизна в постановці, доборі змісту, виборі засобів і форм організації педагогічного процесу. Ця ознака може проявитися різною мірою — від внесення нових положень у науку до більш ефективних способів застосування на практиці уже відомих та модернізації окремих сторін мистецького процесу.

Відповідність основним положенням сучасних соціальних і психолого-педагогічних наук. Глибокі позитивні зміни в розвитку особистості можуть бути досягнуті тільки на основі гуманних засобів, співробітництва й співтворчості, розвитку активної діяльності вихованців та постійного привнесення в цю діяльність нового змісту і способів її виконання.

Стійкість, стабільність позитивних результатів. Передовий музично-педагогічний досвід повинен мати результа-

ти, які означуватимуться позитивними зрушеннями в рівні вихованості, загальному розвитку особистості, сформованості її творчого, духовного, художньо-естетичного потенціалу, характері соціалізації, підвищенні престижності мистецької освіти тощо. При цьому стабільність має характеризуватися перевіркою досвіду в часі (тривалість досягнення високих результатів навіть при певних змінах умов і обставин діяльності).

Можливість творчого застосування досвіду в подібних умовах, його перенесення на інші педагогічні об'єкти. Як відомо, будь-який творчий досвід тісно пов'язаний з особистістю його творця, індивідуальним стилем діяльності педагога-музиканта, традиціями і так званим «творчим почерком» колективу. Однак аналізуючи досвід, слід виділити ідеї, засоби, технології, які можна умовно «відокремлювати» від їх творців, тобто такі, що не пов'язані особистісними особливостями останніх і можуть бути відтворені іншими педагогами.

Оптимальність досвіду в цілісному соціокультурному педагогічному процесі. Цей критерій пов'язаний з можливістю адаптувати конкретний досвід в існуючу систему роботи педагогічних колективів, не жертвуючи при цьому жодним виховним і освітнім завданням, а забезпечуючи їх більш ефективно розв'язання.

Висока результативність є найважливішою рисою передового досвіду. Завдяки цьому критерію оцінюється якість знань, умінь і навиків, зрушення в рівні вихованості й розвитку особистості, досягнуті за рахунок оптимального використання сил, засобів і часу як педагога, так і самого вихованця. Якщо позитивні результати досягаються за рахунок збільшення навантаження, значних додаткових витрат часу, то такий досвід не можна назвати передовим.

Послідовність роботи з педагогічним передовим досвідом складається з чотирьох основних етапів:

— виявлення, первинна діагностика й оцінка досвіду (за наведеними вище показниками);

- опис соціокультурних педагогічних явищ, що спирається на накопичений фактичний матеріал і його систематизацію;
- теоретико-методологічний аналіз, основним змістом якого є виділення провідних завдань, ідей, задуму технології його втілення;
- узагальнення і рекомендації, пов'язані з виявленням факторів, що зумовили успіх, закономірних зв'язків між нововведеннями і результатами, наукових основ досліджуваного, з кваліфікацією й оцінкою результатів і визначенням умов їх поширення.

Особливо цінним у досвіді є оригінальність ідей і задумів. Педагогічна ідея розглядається як припущення про найбільш ефективні способи досягнення педагогічних цілей, способи спільної діяльності педагога-музиканта і вихованців. Задум втілює ідею, що виявляється поки мислено у конкретних способах, засобах діяльності, методах і прийомах. Педагогічна ідея існує у вигляді задуму, тобто є певною методичною формою.

Тільки проаналізований досвід може бути *узагальнений*, тобто спрямований на встановлення закономірних зв'язків між завданнями, задумами, ідеями педагогів, їхніми засобами, способами діяльності, різними сторонами педагогічного процесу й отриманими результатами в діяльності вихованців, особистісному розвитку останніх.

Узагальнення музично-педагогічного досвіду може бути здійснено різними шляхами. Доцільно або описати досягнуті позитивні результати, після чого з'ясувати способи й умови, завдяки яким це було зроблено, або схарактеризувати зміст, засоби, способи діяльності педагогів і учнів, умови середовища, а потім виявити закономірності досягнутих результатів. Проте у будь-якому випадку потрібно дати соціально-педагогічне і психологічне тлумачення спостережуваних явищ та процесів, їх кваліфікацію. Опис музично-педагогічного досвіду, елементний аналіз й узагальнення дають змогу виявити зв'язки об'єктивних протиріч, ідей і задумів його творців, характеру ді-

яльності та стосунків вихованців і вихователів, отриманих результатів, показати їх своєрідність і наукові основи досвіду.

Як підсумок роботи з узагальнення необхідно оцінити досвід за рівнем суспільної значущості й новизни, за адресною спрямованістю (для кого призначений, умови використання), а також внести пропозиції щодо його коригування, вдосконалювання і розвитку.

Рекомендована література

1. Андрущенко В.П. Гуманізм і гуманітаризм: спільне і специфічне [Електронний ресурс] / В.П. Андрущенко, М.І. Михальченко. — Режим доступу : <http://ukped.com/skarbnichka/732-.html>
2. Краевский В.В. Методология педагогики: новый этап / В.В. Краевский, Е.В. Бережнова. — М.: Изд. центр «Академия», 2006. — 394 с.
3. Тульчинский Г.Л. Гуманитарность и гуманитарное знание: поиски новой целостности / Г.Л. Тульчинский // *Философские науки*. — 2011. — № 12. — С. 7–19.
4. Турченко В.Н. Гуманизация и гуманитаризация науки [Електронний ресурс] / В.Н. Турченко. — Режим доступу : http://kommersant.org.ua/article_133_page_1.html (дата звернення: 22.04.2019).
5. Тушева В.В. Зміни парадигми наукової діяльності у контексті мистецької освіти / В.В. Тушева // *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки* / ред. кол.: В.Ф. Черкасов, В.В. Радул, Н.С. Савченко та ін. — Кропивницький : РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2019. — Вип. 176. — С. 33–39.
6. Тушева В.В. Пошук методологічних орієнтирів у гуманітарному дослідженні в контексті мистецької педагогіки / В.В. Тушева // *Музичне мистецтво в освітологічному дискурсі: науковий журнал* / Київ. ун-т ім. Б. Грінченка ; редкол.: Олексюк О.М. (голов. ред.), Хоружа Л.Л. (заст. голов. ред.), Бондаренко Л.А. (відп. секр.), Кевішас І. та ін. — К. : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2019. — № 4. — С. 31–38.
7. Эпштейн М.Н. От знания — к творчеству. Как гуманитарные науки могут изменять мир / М.Н. Эпштейн. — М. — СПб. : Центр гуманитарных инициатив, 2016. — 203 с.

ОРГАНІЗАЦІЯ ПЕДАГОГІЧНОГО ЕКСПЕРИМЕНТУ

Педагогічний експеримент — це метод дослідження, призначений для об'єктивної і доказової перевірки вірогідності педагогічних гіпотез, уточнення окремих висновків теорії, встановлення й уточнення фактів, наслідків, що емпірично перевіряються. Він дає змогу з'ясувати характер зв'язку між різними компонентами педагогічного процесу, факторами, умовами і результатами педагогічного впливу; перевірити результативність тих або тих педагогічних нововведень; порівняти ефективність різних факторів або змін у структурі процесу і вибрати найкраще їх поєднання для цих умов; виявити необхідні умови для реалізації певного комплексу завдань; знайти особливості перебігу процесу в нових умовах тощо. Цей метод допомагає встановити закономірні зв'язки між явищами не тільки в якісній, а й кількісній формі. Усе це зумовлює відмінність експерименту від спостереження і низки інших методів, які не дають змоги активно створювати дослідницькі ситуації і змінювати їх. Порівняємо ці два дослідницькі методи (табл. 1).

Найбільш важливі *умови ефективного проведення експерименту*:

— попередній теоретичний аналіз явища, його історичний огляд, вивчення практики з метою визначення максимально точного поля експерименту і його завдань;

— конкретизація гіпотези, тобто необхідність експериментального доказу її новизни, відмінності від існуючих точок зору на розглянуту проблему. У цьому сенсі гіпотеза не просто постулює те, що цей засіб покращує результати процесу, а висловлює припущення, що він є одним із низки можливих, що можуть виявитися найбільш ефективним для певних умов;

— уміння чітко сформулювати завдання педагогічного експерименту, розробити критерії і показники, за якими вивчатимуться явища, засоби, оцінюватимуться результати.

Таблиця 1

**МЕТОДИ СПОСТЕРЕЖЕННЯ ТА ЕКСПЕРИМЕНТУ:
ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ**

№ п/п	Спостереження	Експеримент
1	Дослідник вивчає ситуацію, явище або психолого-педагогічні процеси, що виникають у природних умовах	Дослідник сам створює умови, що вивчаються
2	Дослідник не може активно втручатися в хід подій або перебіг психолого-педагогічних процесів	Дослідник цілеспрямовано змінює умови виникнення і перебіг психолого-педагогічних процесів
3	Дослідник може довго очікувати, щоб виникли такі зв'язки між явищами й умовами, що впливають на них, і умовами, які він хотів би вивчити	Дослідник може варіювати умови й хід перебігу педагогічних процесів та явищ, виключати і додавати необхідні елементи, для того щоб виявити причинно-наслідкові, функціональні й інші зв'язки
4	Дослідник фіксує фон й умови перебігу досліджуваного явища	Дослідник урахує умови перебігу досліджуваного процесу, виявляє його кількісні характеристики
5	Дослідник фіксує факти поведінки учнів і проявів психолого-педагогічних процесів в умовах й обставинах, які склалися	Дослідник фіксує факти поведінки учнів і проявів психолого-педагогічних процесів у створених умовах й обставинах
6	Дослідник не може відтворити явище, яке він уже спостерігав	Дослідник у ході експерименту може відтворити явище, яке він уже спостерігав

Сутність експерименту полягає в тому, що він ставить досліджувані явища у певні умови, створює планомірно організовані ситуації, виявляє факти, на основі яких устанавлюється залежність між експериментальними впливами і їх об'єктивними результатами.

Педагогічний експеримент є методом комплексного характеру, тому що передбачає спільне застосування методів спостереження, бесіди, інтерв'ю, анкетних опитувань, створення спеціальних ситуацій тощо.

Цей метод служить для розв'язання таких завдань дослідження:

1) з'ясування залежності між певним педагогічним впливом (або їх системою) і результатами, що досягаються при цьому в навчанні, вихованні, розвитку учнів;

2) виявлення залежності між певною умовою (системою умов) і педагогічними результатами, що досягаються;

3) визначення залежності між системою педагогічних заходів або умов і витратами часу та зусиль педагогів і учнів на досягнення певних результатів;

4) порівняння ефективності двох або декількох варіантів педагогічних впливів чи умов і вибору найкращого варіанта з точки зору якогось критерію (ефективності, інтенсивності тощо);

5) доказ раціональності певної системи заходів для низки критеріїв одночасно за відповідних умов;

6) виявлення причинних зв'язків.

Діагностичні методи, що застосовуються у педагогічному експерименті, спрямовані на вивчення психологічної, педагогічної мистецької реальності, мають певну специфіку й особливості, основною з яких є вимірювально-випробувальна спрямованість, що виявляється у поєднанні кількісної та якісної обробки отриманих результатів.

Діагностичною технікою найчастіше називають локальні методики або тести, що мають частковий характер, спрямовані на отримання фрагментарного знання про об'єкт, що діагностується.

В організації педагогічного експерименту діють методологічні приписи, серед яких: пошук експериментальної бази за правилами репрезентативної вибірки, розробка показників,

критеріїв оцінки ефективності впливу на результати навчання, виховання, складання гіпотетичних теоретичних і методичних розробок, що проходять досліду перевірку.

Виокремлюють такі *етапи проведення педагогічного експерименту*:

- теоретичний (вивчення й аналіз теорії та практики з окресленої проблеми, визначення мети і завдань експериментальної роботи, необхідних засобів для її досягнення);

- методичний (розробка методики дослідження і його плану, програми, методів обробки отриманих результатів);

- власне експеримент (проведення серії дослідів, створення експериментальних ситуацій, керування педагогічним процесом, який включає в себе нововведення, тощо);

- аналітичний (кількісний та якісний аналіз, інтерпретація отриманих фактів, формулювання висновків і методичних рекомендацій).

Педагогічний експеримент буде результативним, якщо його сплановано відповідно до вимог вірогідності, надійності, репрезентативності отриманих даних. Можливість досягнення цього закладається вже на підготовчому етапі, коли вибираються залежні й незалежні змінні, кількість досліджуваних, обсяг та характер потрібних результатів, засоби та методика їх якісного аналізу й кількісної обробки.

Експеримент зазвичай класифікують залежно від умов проведення — на природний і лабораторний — та мети — констатувальний, перевірочний, формувальний.

Природний експеримент здійснюється для досліджуваних в реальних (звичайних, природних) навчально-виховних умовах. Такий вид експерименту вибирається в тому разі, коли є підстави припускати, що сутність нововведення необхідно перевірити тільки в реальних умовах та що його хід і результати не викличуть небажаних наслідків. Об'єктами природного експерименту найчастіше стають плани і програми, підручни-

ки й навчальні посібники, прийоми і методи навчання та виховання, форми навчально-виховного процесу.

Лабораторний експеримент здійснюється в штучних умовах з окремими учнями або невеликою групою. Зазвичай він має допоміжне значення — організовується для підготовки природного експерименту (щоб попередньо перевірити розроблену методику і документацію) або ж для поглиблення даних, отриманих шляхом природного експерименту, для з'ясування деталей і механізмів процесу засвоєння знань, формування умінь і навичок. Лабораторний експеримент спрощує педагогічну реальність тим, що здійснюється в «чистих» умовах. Проте штучність експериментальної ситуації є його недоліком. Тому слід досить обережно інтерпретувати результати цього експерименту і не екстраполювати їх на позалабораторну ситуацію.

Констатувальний експеримент — це зріз, що дає «знімок» стану досліджуваного об'єкта. Він спрямований на вивчення існуючих педагогічних явищ. Експеримент стає констатувальним, якщо дослідник ставить завдання виявити наявний стан і рівень сформованості певної властивості або досліджуваного параметра, інакше кажучи, визначається актуальний рівень розвитку досліджуваної властивості у респондентів або групи респондентів. Отримані дані можуть служити матеріалом для опису ситуації як сформованої і повторюваної або бути основою для дослідження внутрішніх механізмів становлення певних властивостей особистості чи якостей педагогічної дійсності. Дані констатувального експерименту дають змогу прогнозувати подальший розвиток досліджуваних властивостей, якостей, характеристик.

Констатувальних зрізів може бути кілька: початковий, проміжний, кінцевий. Враховуючи те, що проміжний і кінцевий зрізи застосовуються з метою перевірки результативності експериментальних педагогічних дій, їх визначають як контрольні.

Формувальний експеримент орієнтований на вивчення динаміки розвитку досліджуваного педагогічного явища в процесі активного впливу дослідника на умови перебігу першого. Широке застосування цього експерименту пов'язане з нововведеннями й інноваціями в педагогічному процесі. Зорганізується він на основі попереднього вивчення стану проблеми й аналізу результатів констатувального експерименту. Тому правомірно розглядати формувальний і констатувальний експерименти як послідовні етапи єдиного педагогічного експерименту.

Щоб довести раціональність умов, що вводяться експериментально дослідником, проводиться робота з досить великою кількістю учнів — у кількох експериментальних і контрольних класах (групах). При цьому обумовлюється, що нова умова вводиться тільки в експериментальних класах, а в контрольних робота здійснюватиметься за традиційною методикою (навчання або виховання).

Підготовка формувального експерименту передбачає дотримання такої послідовності дій: розробка плану-програми, вибір засобів проведення експерименту та вимір його результатів, обробка й аналіз експериментальних даних, установлення адекватності отриманих висновків педагогічній реальності. План-програма містить формулювання робочої гіпотези, методика експерименту, перелік необхідних матеріалів, список виконавців, календарний план роботи. Методика зумовлюється метою та завданнями експерименту, вибором необхідних нововведень.

Особливістю формувального експерименту є те, що в ньому поєднуються дослідницькі завдання із навчально-виховними, пов'язаними безпосередньо із самою методикою експерименту.

Перевірочний (уточнюючий) експеримент спрямований на перевірку гіпотези, для чого необхідне отримання або уточнення окремих фактів.

Залежно від логічної структури доведення гіпотези виокремлюють *паралельний* та *послідовний* експеримент. У практиці пе-

дагогічних досліджень зазвичай застосовується перший: вибираються (за можливості) два однорідних об'єкти (наприклад, два класи чи групи) — експериментальний і контрольний. В експериментальній групі вводиться в дію активний фактор впливу (яким дослідник планомірно маніпулює), а в контрольній навчальний процес залишається незмінним. Спостерігаються і зіставляються два об'єкти до початку експерименту та після нього (рис. 1). Це дає можливість порівняти вихідні та кінцеві характеристики досліджуваного педагогічного явища і таким чином довести ефективність проведеного експерименту.

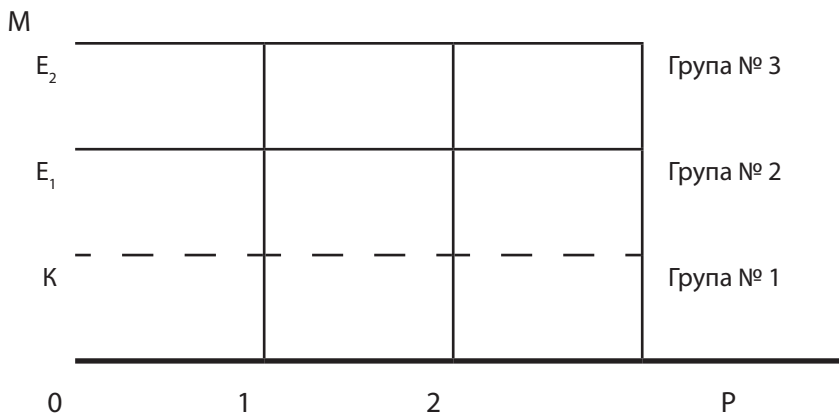


Рис. 1. Паралельний експеримент

Для підвищення об'єктивності результатів дослідження, а також виключення впливу особливостей того чи того класу проводиться *перехресне вивчення*, під час якого послідовно змінюються експериментальні класи (рис. 2).

Умовою отримання об'єктивних даних є вирівнювання експериментального та контрольного об'єктів за тими факторами, які можуть впливати на результати дослідження (наприклад, рівень знань, умінь, навиків, вік учнів, їхня попередня підготовка, умови проведення навчально-виховного процесу тощо).

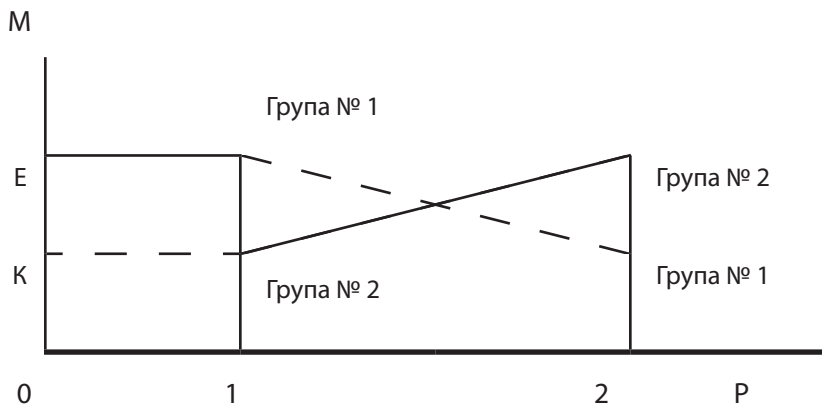


Рис. 2. Перехресний експеримент

У результаті експерименту має з'явитися нова, більш прогресивна, ніж раніше, освітня технологія.

Існують три основні механізми народження нового:

— *модифікаційний* — припускає видозміну, модернізацію (відновлення), удосконалення, раціоналізацію, оптимізацію того, що вже було відоме;

— *комбінаторний* — передбачає первинний аналіз (як розчленовування, поділ) якогось цілого на складові частини, компоненти, елементи, а потім з'єднання їх в іншому, ніж раніше, порядку, структурі, сполученнях і співвідношеннях для створення нового цілого;

— *радикальний* (новаторський) — припускає створення такого досвіду, такої освітньої практики, яких не було колись, тобто того, що не має ні аналогів, ні прототипів.

У практиці існують такі шляхи відновлення діяльності педагога:

— розвиток свого власного досвіду;

— запозичення кимось створеного досвіду, причому особливо цінна авторська переробка запозиченого досвіду;

- освоєння наукових розробок;
- експеримент, що включає дослідно-пошукову роботу і власне експеримент.

Конкретна інноваційна педагогічна діяльність може стосуватися певного поняття за домінантною ознакою: чим більше в ній нового, тим вона ближча до власне експериментальної роботи; чим більше в ній відтворення в інших умовах іншими педагогами уже відомих технологій, тим вона ближча до дослідної роботи.

У науковій літературі педагогічна інновація розуміється як нововведення в галузі педагогіки, цілеспрямовані прогресивні зміни, що вносять в освітнє середовище стабільні елементи (нововведення), покращуючи характеристики як окремих його компонентів, так і самої освітньої системи в цілому.

Основні напрями й об'єкти інноваційних перетворень у педагогіці:

- розробка концепцій і стратегій розвитку освіти й освітніх закладів;
- оновлення змісту освіти;
- розробка нових технологій навчання і виховання;
- удосконалення управління освітніми закладами і системою освіти в цілому;
- підготовка педагогічних кадрів, підвищення їхньої кваліфікації;
- проектування нових моделей освітнього процесу;
- забезпечення успішності навчання й виховання (зокрема, музичного, мистецького, естетичного тощо), моніторинг освітнього процесу і розвиток учнів;
- розробка підручників і навчально-методичних посібників нового покоління тощо.

Слід зазначити, що прогресивні нововведення виникають на науковій основі й сприяють розвитку і просуненню практики вперед.

Рекомендована література

1. Беспалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии / В.П. Беспалько. — М. : ИПО МО Россия, 1995. — 336 с.
2. Валеев Г.Х. Методология и методы психолого-педагогического исследования / Г.Х. Валеев. — Стерлитамак, 2002. — 184 с.
3. Воротіна Л.І. Магістерська робота: методика написання і захисту : навч. посіб. / Л.І. Воротіна, В.Є. Воротін, С.О. Гуткевич. — Київ : Вид-во Європейського університету, 2004. — 81 с.
4. Гершунский Б.С. Образовательно-педагогическая прогностика. Теория, методология, практика : учеб. пособ. / Б.С. Гершунский. — М. : Флинта; Наука, 2003. — 768 с.
5. Дубасенюк О.А. Інноваційні навчальні технології — основа модернізації університетської освіти / О.А. Дубасенюк // Освітні інноваційні технології у процесі викладання навчальних дисциплін : зб. наук.-метод. праць / за ред. О.А. Дубасенюк. — Житомир : Вид-во ЖДУ, 2004. — С. 3–14.
6. Євтух М.Б. Технологія інноваційної педагогічної освіти : монографія / М. Євтух, А. Нісімчук ; Інститут педагогічних технологій. — Луцьк : Твердиня, 2011. — 453 с.
7. Загвязинский В.И. Исследовательская деятельность педагога : учеб. пособ. для студ. высш. пед. заведений / В.И. Загвязинский. — М. : Изд. центр «Академия», 2006. — 176 с.
8. Загвязинский В.И. Как учителю подготовить и провести эксперимент : метод. пособ. / В.И. Загвязинский, М.М. Поташник. — М. : Педагогическое общество России, 2004. — 144 с.
9. Зимняя И.А. Научно-исследовательская работа: методология, теория, практика организации и проведения / И.А. Зимняя. — М. : МНПИ, 1999. — 256 с.
10. Кловак Г.Т. Основи педагогічних досліджень : навч. посіб. для вищ. пед. навч. закладів / Г.Т. Кловак. — Чернігів : Чернігів. держ. центр науково-технічної і економічної інформації, 2003. — 260 с.
11. Колесникова Н.И. От конспекта к диссертации / Н.И. Колесникова. — М. : Педагогическое общество России, 2003. — 181 с.

12. Лещенко М.П. Зарубіжні технології підготовки учителів до естетичного виховання / М.П. Лещенко. — К. : Науковий світ, 1996. — 174 с.
13. Олексюк О.М. Музично-педагогічний процес у вищій школі : наук.-метод. посіб. / О.М. Олексюк, М.М. Ткач. — К. : Знання України, 2009. — 123 с.
14. Педагогічна технологія : посіб. / І.Ф. Пркопенко, В.І. Євдокимов. — Х. : Основа, 1995. — 105 с.
15. Ніколаєва Л.М. Основи науково-дослідницької роботи : навч. посіб. / Л.М. Ніколаєва. — Львів : Сполом, 2003. — 172 с.
16. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии / Г.К. Селевко. — М. : Народное образование, 1998. — 198 с.
17. Тушева В.В. Основи наукових досліджень : навч. посіб. / В.В. Тушева ; УМІЩ НАПН України. — Харків : Федорко, 2014. — 408 с.
18. Щолокова О.П. Особливості підготовки студентів-магістрів у системі мистецької освіти / О.П. Щолокова // Педагогіка і психологія професійної освіти. — 2004. — № 1. — С. 151–158.

МЕТОДИ КІЛЬКІСНОЇ ОБРОБКИ РЕЗУЛЬТАТІВ ДОСЛІДЖЕННЯ

Як зазначають науковці, педагогічне дослідження має включати не лише якісний аналіз явищ, що вивчаються, а й кількісний вимір отриманих дослідницьких результатів, який підвищує ступінь вірогідності та об'єктивності їх оцінки.

Якість — це сукупність властивостей, які вказують, що являє собою предмет, чим він є. Якість розкривається за допомогою опису ознак. Аналізуючи якість, дослідник визначає, у чому полягає специфіка явища, що вивчається, устанавлюються причинно-наслідкові залежності між явищами.

Кількість ототожнюється з мірою, числом. Завдання кількісного аналізу зводиться до виміру й обліку виявлених властивостей. Якісні та кількісні характеристики педагогічних явищ нерозривно пов'язані, тому їх треба вивчати в єдності.

Слід розрізнити два основних напрями у застосуванні кількісних методів у педагогіці. Перша група слугує для обробки результатів спостережень, анкетування, тестування й експериментів, друга — для моделювання, діагностики, прогнозування, комп'ютеризації навчально-виховного процесу.

До перших належать *статистичні методи*. У гуманітарних науках, зокрема педагогіці, вони міцно затвердилися тоді, коли став активно застосовуватися експеримент як метод наукового дослідження, де вимірам різних параметрів, факторів, ознак відведено важливу роль. У поєднанні з методами планування і моделювання експерименту статистичні методи дають змогу виявляти об'єктивні закономірності при перевірці різних наукових гіпотез. Широке застосування методів математичної статистики — одна з характерних рис сучасного наукового пізнання.

У межах статистичного методу широко застосовуються такі конкретні методики.

Рестрація — виявлення певної якості в явищах якогось класу і підрахунок кількості за наявності або відсутності цієї

якості (наприклад, кількість встигаючих або невстигаючих учнів тощо).

Ранжирування — розташування зібраних даних у певній послідовності (зменшення або наростання зафіксованих показників), визначення місця в цьому ряді досліджуваних об'єктів (наприклад, складання списку учнів залежно від числа пропущених занять тощо).

Шкалування — присвоєння балів або інших цифрових показників досліджуваним характеристикам.

Відомі чотири *основні градації вимірjувальних шкал*:

- 1) найменувань, або номінальні шкали;
- 2) порядку, або рангові шкали;
- 3) інтервальні шкали;
- 4) шкали відносин.

Найпростішою є шкала найменувань. Вона складається шляхом надання об'єктам вивчення цифрових позначень. Наприклад, уміння гри на гітарі — «1», на скрипці — «2», на фортепіано — «3». Ці цифри вказують найменування об'єктів.

На відміну від шкали найменувань шкала порядку дає можливість вирізнити ступінь виявлення певних властивостей чи ознак об'єктів, їх співвідношення типу «більше — менше», «краще — гірше». Така шкала використовується, коли треба врахувати якісні показники педагогічного явища, що не мають чіткої кількісної міри. Наприклад, якість виконавської інтерпретації музичного твору, що оцінюється в балах.

Шкала інтервалів визначає як градації (порядок) властивості об'єкта, так і їх відмінності в однакових інтервалах, тобто встановлює одиницю виміру. Об'єкту надається число, що дорівнює числу таких одиниць. Тому зазначені шкали інтервалів відповідають на запитання «наскільки більше?». У педагогічних дослідженнях вибір одиниці виміру є досить складним завданням (наприклад, кількісно оцінити рівень творчих умінь, старанності тощо).

Шкала відносин відрізняється від шкали інтервалів тим, що в ній чітко визначено положення нульової точки (наприклад, час виконання завдання, вивчення твору напам'ять). Вимірами називають певні відповідності між явищами, що вивчаються, та числами. Вони здійснюються на основі визначення шкали вимірювань, одиниці вимірювань та точності вимірювань.

Для практичного здійснення розрахунків необхідно:

- чітке визначення складових педагогічного процесу, які можуть бути зафіксовані в певних одиницях вимірювання (балах, кількості відповідей, виконаних завдань, витраченого часу, подій, що відбулися тощо);

- розроблення експериментальної методики, яка стимулює відповідні дії досліджуваних (тести, опитувальні листки);

- отримання результатів експерименту і надання їм зручного для обчислення вигляду (таблиці, графіки);

- визначення доцільного для певного педагогічного явища способу розрахунків (відсотки, середнє значення характеристик, межі відхилень від середніх значень, дисперсія тощо);

- подання кількісних результатів у формі, що забезпечує можливість їх педагогічної інтерпретації, тобто єдності якісної та кількісної оцінок.

У дослідженні необхідно знати, які параметри педагогічного об'єкта вивчатимуться, методику їх актуалізації, засоби збору та фіксації спостережень, техніку обчислення. При обробці кількісної інформації, отриманої в ході експерименту, слід представити результати дослідження у вигляді графіків, таблиць, діаграм, матриць тощо, а також використовувати методи математичної статистики для доказу вірогідності зроблених висновків.

Вірогідність емпіричного матеріалу повинна забезпечуватися вибором адекватних завданням дослідження методів, добором відповідних методик і шкал вимірів, чітким дотриманням процедури методики виміру, ретельністю проведення вимірів, точністю виконання розрахунків. Тому методи мате-

матичної обробки даних є інструментом, за допомогою якого можна виконати більш глибоку і ґрунтовну інтерпретацію отриманого експериментального матеріалу, результатів спостережень тощо.

Статистичні методи сьогодні стали невід'ємною частиною педагогічних досліджень, оскільки при розв'язанні цілої низки дослідницьких завдань без статистичних методів неможливо дати об'єктивну інтерпретацію результатів вимірювання. Психолого-педагогічні виміри, виконані за допомогою різних тестів, опитувальників, зазвичай супроводжуються певною неточністю, яку спричиняють недосконалість діагностичного інструментарію, різні обставини, пов'язані з умовами проведення вимірів. Тому результат педагогічного дослідження має ймовірнісний характер, отже необхідно довести статистичну вірогідність отриманих результатів. Це й зумовило застосування в педагогіці методів математичної статистики.

Слід зазначити, що досліджувані в психолого-педагогічній сфері процеси найчастіше важко піддаються математичному описові й усіякій формалізації. Педагогічні процеси складні, динамічні, багатофакторні, отже дібрані методи мають бути адекватними, відповідати морально-етичним нормам, гуманітарним цінностям.

Застосування методів математичної статистики в педагогіці вимагає значної попередньої роботи, що полягає в ретельному якісному дослідженні виховних явищ і процесів за допомогою наукових педагогічних методів. Глибокий якісний аналіз конкретних явищ, розробка теорії створюють передумови для подальшого кількісного вирішення проблеми. Тому вимога здійснити якісний аналіз перш ніж будуть застосовані математичні методи, узгоджується із загальним ходом наукового пізнання.

Майбутній музикант-дослідник має оволодіти методами кількісної характеристики педагогічних явищ, оскільки вони дають можливість глибше пізнати їх природу й ефективніше використовувати в професійній діяльності.

Таким чином, важливою пізнавальною процедурою при плануванні й організації дослідницького процесу є вибір методів педагогічного дослідження, проведення і перетворення їх у конкретні дослідницькі методики, адекватні меті й завданням дослідження.

Рекомендована література

1. Валеев Г.Х. Методология и методы психолого-педагогического исследования / Г.Х. Валеев. — Стерлитамак, 2002. — 184 с.
2. Воротіна Л.І. Магістерська робота: методика написання і захисту : навч. посіб. / Л.І. Воротіна, В.Є. Воротін, С.О. Гуткевич. — Київ : Вид-во Європейського університету, 2004. — 81 с.
3. Загвязинский В.И. Исследовательская деятельность педагога : учеб. пособ. для студ. высш. пед. заведений / В.И. Загвязинский. — М. : Изд. центр «Академия», 2006. — 176 с.
4. Загвязинский В.И. Как учителю подготовить и провести эксперимент : метод. пособ. / В.И. Загвязинский, М.М. Поташник. — М. : Педагогическое общество России, 2004. — 144 с.
5. Зимняя И.А. Научно-исследовательская работа: методология, теория, практика организации и проведения / И.А. Зимняя. — М. : МНПИ, 1999. — 256 с.
6. Кловак Г.Т. Основи педагогічних досліджень : навч. посіб. для вищ. пед. навч. закл. / Г.Т. Кловак. — Чернігів : Чернігівський державний центр науково-технічної і економічної інформації, 2003. — 260 с.
7. Колесникова Н.И. От конспекта к диссертации / Н.И. Колесникова. — М. : Педагогическое общество России, 2003. — 181 с.
8. Никандров В.В. Метод моделирования в психологии : учеб. пособ. / В.В. Никандров. — СПб. : Речь, 2003. — 55 с.
9. Ніколаєва Л.М. Основи науково-дослідницької роботи : навч. посіб. / Л.М. Ніколаєва. — Львів : Сполом, 2003. — 172 с.
10. Пехота О.М. Курсова робота з психолого-педагогічних дисциплін : метод. рекоменд. / О.М. Пехота, І.І. Баріхашвілі. — Миколаїв : Іліон, 2006. — 40 с.

ОФОРМЛЕННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ НАУКОВОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

Види наукових робіт та їх побудова. Результати наукової роботи можуть бути викладені в різних формах (усній чи письмовій), існувати у вигляді рукопису або бути опублікованими. Наукові праці бувають різними за обсягом, видами, жанрами, призначенням. До найбільш поширених видів і жанрів наукових робіт належать: науковий реферат, наукова доповідь (повідомлення) на конференції (семінарі, симпозіумі), курсова (дипломна, магістерська) робота, тези, наукова стаття, наукова рецензія, дисертація (кандидатська, докторська), автореферат дисертації, монографія, підручник, посібник, звіт про науково-дослідницьку роботу, науковий переклад, аналітичний огляд, препринт, бібліографічний (нотографічний, дискографічний) покажчик, авторське свідоцтво, патент, алгоритм, програма тощо.

Незмінними й основними елементами будь-якого наукового тексту, незалежно від виду, жанру та обсягу наукової роботи, є аспектація та рубрикація. *Аспектація* — це точка зору автора на коло питань, що розглядаються. *Рубрикація* — система, у якій виявлено зв'язок між частинами цілого дослідження та їх співвідношення. У рубрикації, тобто поділі на частини (розділи, підрозділи, глави, параграфи, пункти, підпункти), відображається композиція твору, яка, своєю чергою, описує логіку наукового дослідження. Кожна з рубрик зазвичай має коротку назву. Рубрики одного ступеня, наприклад розділи, мають бути приблизно рівними за значимістю.

Наукова праця має включати:

- обґрунтування актуальності дослідження;
- об'єкт і предмет вивчення;
- методику дослідження;
- обробку, систематизацію та інтерпретацію фактів;
- формулювання основних положень, висновків.

Текст наукової роботи складається з двох частин — описової та аналітичної, яка відображає хід наукового дослідження, містить матеріали аналізу.

Вибір композиції, аспектації та рубрикації залежить від виду наукової праці, логіки дослідження, його мети. Проте є загальноприйнята схема викладу, за якою мають будуватися всі наукові тексти.

Будь-яка наукова робота повинна мати назву, вступну частину (вступ, передмова, введення, переднє слово), основний текст. Якщо праця велика (наприклад, монографія, дисертація), то основний текст включає розділи, частини, параграфи, пункти, підпункти, висновки, список літератури, а також (якщо в цьому є потреба) додатки та примітки, які можуть містити нотні прикладі, схеми, рисунки, графіки, фрагменти документів тощо.

Назва має відображати зміст наукової роботи, основну ідею, бути достатньо короткою і водночас місткою.

Вступом (або передмовою) починається будь-яка наукова праця. Тут дослідник обґрунтовує вибір теми, її актуальність, предмет дослідження. Вступ може розкривати історію вивчення проблеми, коло питань, які висвітлюються в цій роботі, містити огляд літератури.

В основній частині викладається зміст роботи. Цей розділ містить саме матеріали дослідження, його результати.

Завершується наукова праця розділом, у якому узагальнюються її найбільш важливі положення, підбиваються підсумки, робляться висновки, висвітлюються проблеми, що вимагають подальшого вивчення.

При написанні тексту наукової роботи важливо дотримуватися обсягу, розподіляти матеріал так, щоб він відповідав тій аспектації та рубрикації, яку вибрано. Обсяг наукових (як і літературних) творів визначається в авторських аркушах. Один авторський аркуш містить 40 000 знаків (літер, цифр, розділових знаків, інтервалів між ними). Це дорівнює 22–24 сторін-

кам машинописного тексту, надрукованого через 2 інтервали. На сторінці має бути 1620 знаків, тобто 27 рядків по 60 знаків у кожному. При комп'ютерному набиранні кількісні характеристики такі самі (щоб їх дотриматися, використовують інтервал 1,5, кегль — 14).

Інколи виникає потреба у визначенні обсягу будь-якого опублікованого матеріалу в друкованих (авторських) аркушах, а його машинописний чи набраний на комп'ютері оригінал відсутній. Для цього треба полічити кількість знаків у рядку (це може бути сторінка книжки, журналу, стовпчик газетного матеріалу), кількість рядків, сторінок (якщо їх кілька) і перемножити ці цифри. Наприклад, кількість знаків у рядку журнальної статті — 80 (два стовпчики по 40 знаків), рядків — 50. Перемноживши їх, отримуємо цифру 4000 (кількість знаків у всій публікації) Склавши пропорцію (40 000 — 1, 4000 — X) та виконавши потрібні арифметичні дії (4000 x 1 : 40 000), отримуємо цифру 0,1. Це й буде обсяг матеріалу — 0,1 друкованого (авторського) аркуша (д. а.).

Інформацію про обсяг книжкових видань (в умовно-друкованих та обліково-видавничих аркушах) можна знайти у вихідних відомостях, де вказано дату подання видавничого оригіналу тексту до набору, дату підписання до друку, дані про формат паперу, його сорт, гарнітуру шрифту, вид друку, тираж, номер замовлення, ціну тощо. Вихідні відомості містяться на кінцевій полосі або на звороті титульної сторінки видання.

Наукова робота студентів починається переважно з написання доповідей або рефератів. Для студентів теоретичних спеціальностей навчальних закладів культури й мистецтв написання рефератів, курсових та дипломних робіт є основною складовою частиною процесу навчання. Студенти ж виконавських факультетів займаються такою роботою епізодично. Якщо вони і пишуть реферати, то переважно з таких дисциплін, що не пов'язані безпосередньо з їхньою спеціальністю

(з суспільно-політичних, гуманітарних). Зазвичай такі наукові розвідки обмежуються опрацюванням одного джерела (дуже рідко декількох) шляхом компіляції чужих думок та висновків. Проте вступаючи до асистентури-стажування, студенти мають представити не лише концертну програму, а й реферат зі спеціальності. На заключному етапі навчання асистенти-стажисти також пишуть і захищають реферат на тему, пов'язану з тією галуззю виконавства, у якій вони спеціалізувалися (сольне, ансамблеве виконавство, диригування, концертмейстерство). Буває, що такі розвідки стають першим кроком до серйозної наукової діяльності. Написання та захист роботи, у якій мають бути елементи наукового дослідження, передбачає навчання в магістратурі.

В основі *реферату* лежить стислий переказ у письмовій формі результатів вивчення якоїсь проблеми, підсумків наукової роботи. Праця над рефератом полягає в тому, що на порівняно невеликому матеріалі, вивчивши необхідну літературу з теми (монографічну, журнальну), документальні джерела, музичні твори (нотні тексти та звукозаписи), дослідник аналізує факти та явища, систематизує їх, висловлює свої думки з того чи того приводу (це можуть бути власні висновки, критичні зауваження).

Розрізняють кілька видів рефератів:

— *оглядовий* — передбачає виклад вузької теми або проблеми. Це може бути огляд подій культурного життя за певний період, аналіз наукових праць чи музичних творів;

— *методичний* — містить аналіз методів та засобів навчання або методів наукового дослідження, їх оцінку;

— *інформаційний* — передбачає короткий виклад найголовніших питань з будь-якої теми. Його мета — інформація про зміст і результати наукової конференції, семінару, їх оцінка. Іноді такі реферати інформують про нові наукові праці, музикознавчі дослідження або твори, не відомі широкому колу фахівців.

— *біографічний* — містить факти життя і творчої діяльності композиторів, виконавців, вчених-музикознавців, педагогів, інших діячів культури і мистецтва.

Підготовка реферату в навчальному закладі — це переважно написання певного тексту, пов'язаного як із самостійною дослідницькою роботою студента, так і з аналізом літератури, а також виступ на основі цього тексту на семінарі, конференції, у гуртку Студентського наукового товариства (СНТ).

Тему для реферату студентові найчастіше пропонує викладач або науковий керівник. Інколи молодий дослідник вибирає її самостійно, а викладач лише вносить корективи в назву та спрямовує роботу в потрібному напрямі.

Для того щоб реферат був змістовним, автору варто приділити значну увагу добору матеріалу. Перш за все слід з'ясувати, яка існує література з вибраної теми, використати найбільш важливі для її розробки джерела. Якщо є необхідність у вивченні музичних творів, слід підготувати ноти, знайти звукозаписи. Перед початком роботи над рефератом складається список необхідної наукової, мемуарної, музичної та іншої літератури. Користуючись різними каталогами (алфавітним, систематичним, тематичним), бібліографічними виданнями, довідковою літературою, студент швидко знайде потрібні матеріали.

Наступний етап праці над рефератом полягає у вивченні зібраних джерел — наукової літератури, музичних творів. На цьому етапі відбувається конспектування, виписування фрагментів тексту, цитат, схем, нотних прикладів тощо.

Перед написанням тексту необхідно скласти план, пункти якого мають відповідати обсягу реферату, розкриватися приблизно на однаковій кількості сторінок.

Композиція реферату, як і будь-якої наукової роботи, складається зі вступу, основної частини і висновків. У вступі розкривається актуальність теми, її зв'язок з проблемами практики, історія питання, може бути поданий короткий огляд використаної в рефераті літератури.

У заключній частині підсумовується весь виклад, робляться висновки, узагальнення, даються рекомендації, вказуються питання, які вдалося висвітлити більш-менш повно, а також ті, які потребують подальшого вивчення.

Обсяг такого реферату — 1–1,5 д. а. (20–35 с.).

Є певні *вимоги щодо оформлення реферату*. На титульній сторінці слід вказати установу, де виконано роботу, тему реферату, прізвище та ім'я автора, факультет, на якому навчається студент, (кафедру, до якої прикріплений магістрант, аспірант, асистент-стажист); прізвище керівника роботи, його посаду, вчене звання; рік написання реферату.

Реферат має бути віддрукований на машинці (через 2 інтервали) або набраний на комп'ютері (через 1,5 інтервали). Якщо немає потреби в друкуванні, то текст пишуть від руки, але акуратно й розбірливо й лише з одного боку аркуша, залишаючи поля ліворуч.

На якість реферату впливає його загальний вигляд. Автор повинен вміти правильно оформляти цитати, посилання, списки використаних матеріалів (бібліографію, нотографію, дискографію).

Студентська робота може бути виконана у формі огляду. Огляд — це синтезований текст, у якому питання (або кілька питань) висвітлюється на основі інформації, що береться з первинних документів.

Існують реферативні, бібліографічні та аналітичні огляди. *Реферативний* містить характеристику питань та проблем, що розглядаються в першоджерелах, без критичної їх оцінки. *Бібліографічний* огляд інформує про видані твори. Він може містити характеристику первинних документів певного періоду або об'єднаних за якимись іншими ознаками. *Нотографічний* дає інформацію про нотні видання, *дискографічний* — про звукозаписи. *Аналітичний* огляд містить аналіз та аргументовану оцінку першоджерел, рекомендації щодо використання вміщеної у них інформації. Це — найбільш склад-

на форма огляду (найчастіше застосовується в дисертаційних роботах).

На засіданнях СНТ, на наукових конференціях молоді дослідники виступають з *науковими доповідями*. Для виступу на конференції доповідачу надається обмежений час — 10 (іноді 15) хвилин, тому обсяг доповіді має бути відповідним. Переважно вона займає 5–6 сторінок (0,25 д. а.). Текст доповіді краще не читати, а розповідати, особливо якщо її обсяг перевищує вказані норми. Для цього краще підготувати план-конспект.

Для попереднього викладу основних положень доповіді (або наукового повідомлення) складають *тези*. Вони бувають більш чи менш розгорненими, але відрізняються від повного тексту тим, що в них відсутні деталі, пояснення, приклади. Тези наукової доповіді найчастіше містять 5–7 пунктів (нумерація може бути відсутньою) і складають 1–2 сторінки набраного на комп'ютері (або машинописного) тексту. Якщо передбачається публікація тез (переважно збірники з тезами доповідей виходять до конференції), то оргкомітет інформує учасника конференції щодо правил, за якими має бути надруковано текст (обсяг, оформлення (поля, розмір шрифту, інтервал між рядками)).

Однією з найбільш розповсюджених форм публікації наслідків наукових досліджень та спеціальних матеріалів є *наукова стаття*. Вони друкуються у періодичних виданнях — журналах, наукових збірниках, у виданнях, що продовжуються, тощо. Зміст та композиція статті залежить від характеру матеріалу, мети дослідження.

Статті можуть бути біографічними, оглядовими, історичними, аналітичними, експериментальними тощо. В них можуть відображатися наслідки пошуків матеріалів з теми дослідження або аналітико-критична обробка джерел, теоретичне вирішення певного питання, результати експерименту. Наукова стаття повинна містити найновішу інформацію. Дані, що беруться

з літератури, та дані автора чітко розмежовуються. Посилання на джерела в науковій статті є обов'язковими. Подають їх або в кінці кожної сторінки, або в кінці роботи (про форми посилань йтиметься нижче).

Є спеціальні наукові видання, затверджені Вищою атестаційною комісією (ВАК) України, призначені для публікації основного змісту дисертаційних робіт. До рукописів, що подаються до таких збірників, висуваються певні вимоги. У статті в загальному вигляді має бути поставлена проблема та вказаний зв'язок з важливими науковими і практичними завданнями. Вона повинна містити аналіз публікацій та останніх досліджень з проблеми, що розглядається, вказувати на невіршені питання. Вимагають чіткого формулювання мета і завдання цієї публікації. Після викладу основного матеріалу дослідження із обґрунтуванням отриманих наукових результатів формулюються висновки, вказуються перспективи подальшого вивчення проблеми. У кінці обов'язково подається список літератури.

Якщо потрібно зробити критичний аналіз чи дати оцінку музичному або науковому твору, то пишеться *рецензія*. У формі наукової рецензії оформляються відгуки на студентські реферати, дипломні, магістерські роботи, дисертації, монографії. Це так звані внутрішні та зовнішні рецензії, на підставі яких приймається рішення про оцінювання певної роботи, допуск її автора до захисту (дипломної, магістерської роботи, дисертації), надаються рекомендації щодо опублікування.

Рецензія може бути оформлена у вигляді статті до журналу чи газети. У таких випадках вона має відрізнитися від наукової рецензії лише будовою (більш компактною) та стилем викладу. При цьому в ній неодмінно має бути аргументована фахова оцінка наукової чи мистецької вартості певного явища.

Рецензування вимагає від автора великої компетентності в певній галузі науки, культури, мистецтва, ґрунтовної обізнаності з широким колом літератури з окресленого питання.

Форма й зміст рецензії можуть бути різними, що визначається як метою рецензування, так і характером рецензованої роботи. Завдання одних рецензій — висвітлити зміст твору, дати його оцінку, інших — дати ґрунтовний критичний аналіз. У деяких випадках може виникати потреба полеміки з автором рецензованої роботи.

У рецензії обов'язково треба вказати на позитивні сторони в роботі, відзначити недоліки, подати рекомендації щодо їх усунення, інші пропозиції. Необхідно зазначити сторінки, на яких міститься фрагмент тексту (певне положення, факт, інформація, приклад), що привернув увагу рецензента.

Студент повинен уміти написати анотацію, тобто стислу характеристику книжки, статті, своєї наукової роботи. Взірцем можуть бути анотації, які можна знайти здебільшого на звороті титульної сторінки книжки, брошури, в анотованих тематичних планах, бібліографічних посібниках, анотованих каталожних картках або ж анотації статей (чи резюме), які містяться в збірниках наукових праць. Середній обсяг анотації — 600 друкованих знаків, тобто приблизно 1/2–1/3 сторінки друкованого тексту.

Результати наукового дослідження можуть бути оформлені у вигляді *дисертації*. Це — ґрунтовна наукова праця, що готується для публічного захисту та присудження вченого ступеня кандидата або доктора наук з певної спеціальності. Для того щоб здобувач наукового ступеня був допущений до захисту, він має опублікувати основні положення своєї роботи у формі статей та автореферату для ознайомлення з ними якомога ширшого кола фахівців. Сама дисертація подається до захисту у формі рукопису, що має бути оформлений відповідно до спеціальних вимог ВАК України.

Автореферат дисертації — це наукове видання у вигляді брошури, яке містить складений автором реферат проведеного дослідження-дисертації, де має бути відображений основний зміст роботи, її структура, поданий перелік публікацій з теми

дослідження. Для автореферату кандидатської / дисертації встановлено обсяг — 1 д. а., для автореферату докторської — 2 д. а.

Існує чимало публікацій, у яких надаються поради щодо того, як підготувати та захистити дисертацію. Проте вимоги щодо змісту, оформлення дисертаційних робіт неодноразово змінювалися (навіть протягом останніх років). Тому в разі потреби слід звертатися лише до найновіших публікацій. Корисну інформацію з цих питань можна знайти у методичних порадах Л.А. Пономаренка «Як підготувати і захистити дисертацію на здобуття наукового ступеня».

Праця дослідника може вилитися у написання монографії. *Монографія* — це наукове видання у формі книжки або брошури, яке містить повне і всебічне дослідження однієї проблеми чи теми. Може належати одному автору (авторська монографія) або кільком (колективна монографія). Іноді на здобуття наукового ступеня подається авторська монографія, тобто вже опублікована наукова робота, що за змістом та ґрунтовністю розробки теми відповідає всім вимогам, які висуваються до дисертаційних досліджень.

До наукових видань належить *препринт*. Це — попередня публікація матеріалів (наукових статей-доповідей) невеликим тиражем (засобами так званої «оперативної поліграфії»), до виходу у світ видання, для якого їх написано та в яке вони незабаром увійдуть.

Автори, що готують рукопис наукової праці до опублікування, а також абітурієнти, які вступають до магістратури або аспірантури, здобувачі, що прикріплюються для написання дисертації до певної наукової установи, мають представити (до видавництва або на вчену раду науково-дослідного інституту чи вищого навчального закладу) план-проспект своєї роботи. Це розширений варіант попереднього плану майбутнього видання або дисертаційного дослідження, в якому стисло, реферативно розкривається зміст основних його частин (розділів, глав, параграфів), вказаний приблизний обсяг роботи в автор-

ських аркушах або машинописних сторінках. План-проспект дає змогу видавництву обґрунтовано укладати угоду з автором в науковій установі — оцінити здатність абітурієнта (або здобувача) займатися дослідницькою роботою.

Рекомендована література

1. Андрущенко В.П. Гуманізм і гуманітаризм: спільне і специфічне [Електронний ресурс] / В.П. Андрущенко, М.І. Михальченко. — Режим доступу : <http://ukped.com/skarbnichka/732-.html>
2. Краевский В.В. Методология педагогики: новый этап / В.В. Краевский, Е.В. Бережнова. — М. : Изд. центр «Академия», 2006. — 394 с.
3. Тульчинский Г.Л. Гуманитарность и гуманитарное знание: поиски новой целостности / Г.Л. Тульчинский // *Философские науки*. — 2011. — № 12. — С. 7–19.
4. Турченко В.Н. Гуманизация и гуманитаризация науки [Електронний ресурс] / В.Н. Турченко. — Режим доступу : http://kommersant.org.ua/article_133_page_1.html (дата звернення: 22.04.2019).
5. Тушева В.В. Зміни парадигми наукової діяльності у контексті мистецької освіти / В.В. Тушева // *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки* / ред. кол.: В.Ф. Черкасов, В.В. Радул, Н.С. Савченко та ін. — Кропивницький : РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2019. — Вип. 176. — С. 33–39.
6. Тушева В.В. Пошук методологічних орієнтирів у гуманітарному дослідженні в контексті мистецької педагогіки / В.В. Тушева // *Музичне мистецтво в освітологічному дискурсі: науковий журнал* / Київ. ун-т ім. Б. Грінченка; редкол.: Олексюк О.М. (голов. ред.), Хоружа Л.Л. (заст. голов. ред.), Бондаренко Л.А. (відп. секр.), Кевішас І. та ін. — К. : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2019. — № 4. — С. 31–38.
7. Эпштейн М.Н. От знания — к творчеству. Как гуманитарные науки могут изменять мир / М.Н. Эпштейн. — М. — СПб. : Центр гуманитарных инициатив, 2016. — 203 с.

ЗАПИТАННЯ ТА ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОПЕРЕВІРКИ

1. Визначте, про які компоненти наукового дослідження (об'єкт, предмет) йдеться у наведених нижче фрагментах:
 - фортепіанні жанри, які еволюціонували в українській музиці протягом XIX — початку XX ст. і були типовими для європейського романтичного стилю (мазурка, вальс, ноктюрн тощо);
 - процес диригентсько-хорової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва в навчальному хоровому колективі;
 - методика формування музично-слухової активності майбутніх учителів музичного мистецтва в навчальному хоровому колективі;
 - еволюція фортепіанних жанрів української фортепіанної музики протягом XIX — початку XX ст. у контексті європейського романтизму;
 - українська масова музична культура.
2. Чим відрізняється гіпотеза від концепції наукового дослідження?
3. Висвітліть специфічні можливості методів бесіди, інтерв'ю, анкетування.
4. Порівняйте два методи наукового дослідження — спостереження та експеримент.
5. Поясніть, у чому полягає відмінність кількісного і якісного аналізу отриманих результатів наукового дослідження.
6. Перелічіть вимоги до змісту, логіки та методики викладу дослідницького матеріалу в науковій роботі. З яких основних частин складається наукова робота?

Наукове видання

**ОЛЕКСЮК Ольга Миколаївна,
ТУШЕВА Вікторія Володимирівна**

МЕТОДОЛОГІЯ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ У ГАЛУЗІ МИСТЕЦТВОЗНАВСТВА ТА МУЗИЧНОЇ ПЕДАГОГІКИ

Навчальний посібник

За зміст і якість поданих матеріалів відповідає автор

Науково-методичний центр видавничої діяльності
Київського університету імені Бориса Грінченка

Завідувач НМЦ видавничої діяльності *М.М. Прядко*
Відповідальна за випуск *А.М. Даниленко*

Над виданням працювали: *Л.В. Потравка, Т.В. Нестерова, Н.І. Погорелова*

Підписано до друку 17.06.2020 р. Формат 60х84/16.
Ум. друк. арк. 10,23. Обл.-вид. арк. 11,27. Наклад 100 пр. Зам. № 0-36.

Київський університет імені Бориса Грінченка,
вул. Бульварно-Кудрявська, 18/2, м. Київ, 04053.
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 4013 від 17.03.2011 р.

Попередження! Згідно із Законом України «Про авторське право і суміжні права» жодна частина цього видання не може бути використана чи відтворена на будь-яких носіях, розміщена в мережі Інтернет без письмового дозволу Київського університету імені Бориса Грінченка й авторів. Порушення закону призводить до адміністративної, кримінальної відповідальності.

Навчальне видання

**ОЛЕКСЮК Ольга Миколаївна,
ТУШЕВА Вікторія Володимирівна**

МЕТОДОЛОГІЯ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ У ГАЛУЗІ МИСТЕЦТВОЗНАВСТВА ТА МУЗИЧНОЇ ПЕДАГОГІКИ

Навчальний посібник

За зміст і якість поданих матеріалів відповідають автори

Науково-методичний центр видавничої діяльності
Київського університету імені Бориса Грінченка

Завідувач НМЦ видавничої діяльності *М.М. Прядко*

Відповідальна за випуск *А.М. Даниленко*

Над виданням працювали: *Л.В. Потравка, Т.В. Нестерова, Н.І. Погорелова*

Підписано до друку 17.06.2020 р. Формат 60x84/16.

Ум. друк. арк. 10,23. Обл.-вид. арк. 11,27. Наклад 100 пр. Зам. № 0-36.

Київський університет імені Бориса Грінченка,
вул. Бульварно-Кудрявська, 18/2, м. Київ, 04053.

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 4013 від 17.03.2011 р.

Попередження! Згідно із Законом України «Про авторське право і суміжні права» жодна частина цього видання не може бути використана чи відтворена на будь-яких носіях, розміщена в мережі Інтернет без письмового дозволу Київського університету імені Бориса Грінченка й авторів. Порушення закону призводить до адміністративної, кримінальної відповідальності.