

ТЕОРІЯ МИСТЕЦЬКОГО НАВЧАННЯ: ФОРМОУТВОРЮВАЛЬНІ АСПЕКТИ

В статье рассматриваются проблемы теоретизации научного знания, приводятся примеры формулирования научного аппарата диссертационных исследований, предлагаются образцы постановки проблемы, определения концептуальной идеи исследования, его научной новизны, практического значения.

Ключевые слова: теория, концептуальные основы, обобщение, форма научного знания, исследование.

The problems of theorization of scientific knowledge, are examples of the formulation of the scientific staff of the dissertation research, offer samples of the problem, identify the conceptual idea of the study, its scientific novelty and practical value.

Keywords: theory, conceptual framework, generalization form of scientific knowledge and research.

Система мистецької освіти в наш час характеризується суттєвими змінами модернізаційного характеру. За роки незалежності України підготовлено значну кількість наукових робіт, де пропонуються різноманітні шляхи удосконалення мистецького навчання у середній і вищій школі, захищено цілий ряд дисертацій, де розглядається широкий спектр проблем в галузі художнього виховання.

Процес наукового дослідження нині ускладнюється, стає різноманітнішим. Все більшого значення набуває розвиток теорії як певної форми наукового знання. Інтерес до теоретичних узагальнень в галузі мистецької педагогіки, до розвитку наукової теорії все більше привертає увагу вчених. Теорія перетворюється в один з провідних засобів логічного упорядкування віднайденого, систематизації накопичених емпіричних здобутків, об'єднання розрізнених знань у цілісну систему.

Кардинальне покращення організації і якості наукових досліджень в галузі теорії і методики мистецького навчання неможливе поза вирішенням таких проблем, як визначення сутності і структури наукової теорії, її функцій, понятійного апарату і т.п. Зупинимося детальніше на деяких з них.

Сутність теорії мистецького навчання.

Теорія мистецького навчання – це наукова галузь, що складається із сукупності теорій, об'єктом яких є процес навчання, це універсальна форма вираження систематизованого знання щодо закономірностей навчання мистецтва і суттєвих їхніх зв'язків. Теорія і методика мистецького навчання виступає як феномен суспільного життя, як частина художньої культури, що вивчає мету і завдання мистецького навчання людей різних вікових категорій, у різних навчальних закладах, в контексті навчальної і дозвілєвої діяльності, в системі професійного становлення людини і як складову частину загальної освіти. Чим більше дослідники проникають до сутності мистецького навчання, його провідних закономірностей, тим складнішим стає процес наукового дослідження, а отже і більшого значення набуває теоретичний пошук. Теорія мистецького навчання концентрує в собі знання, накопичені практикою, способи їх узагальнення і абстрагування, взаємозв'язки між ними.

Процес оформлення наукового знання в теорію називають теоретизацією науки, одним з етапів якої має стати теоретизація окремих її складових. Розглянемо ті з них, які входять до інваріантної частини теорії.

Постановка проблеми дослідження

Великого значення у розвитку теоретичних засад навчання мистецтва набуває правильний вибір напрямку наукового дослідження. Яким чином це зробити?

Найважливішим стимулом розвитку науки і наукової теорії в галузі мистецького навчання, як відомо, є потреби практики. Радикальні перетворення в державній освітній політиці, розвиток мистецтва, поява нових його жанрів і стилів, зміни ціннісних орієнтирів у

художній свідомості молоді виступають провідними факторами, що визначають потребу в наукових дослідженнях з навчання мистецтва. Практична діяльність в системі навчання музики, хореографії, образотворчого мистецтва з розвитком суспільних відносин, з оновленням художніх традицій, із впровадженням модернізаційних процесів у практику навчального процесу потребує відкриття нових закономірностей викладання мистецьких дисциплін і в школі, і у вищих навчальних закладах. Потреба у науковому дослідженні виникає тоді, коли практична діяльність потребує оновлення. Отже, вимоги практики є визначальними у виборі напрямку наукового дослідження. Так, наприклад В.М.Смирєнський, спрямовуючи дослідницький пошук на формування у майбутніх учителів музики готовності до педагогічної імпровізації, визначає ті прорахунки практики, ті недоліки у підготовці вчителя, які не дають йому змоги кваліфіковано проводити урок, які не дозволяють досягти ефективності в роботі. В.Смирєнський виявляє суперечності між: - потребою цікаво, захоплююче проводити уроки музики чи позакласні заняття та нормативною заданістю процесу музично-естетичного виховання; - прагненням яскраво, професійно грамотно виконувати музичні твори та невмінням нестандартно користуватись прийомами керування музичною діяльністю учнів у несподіваній ситуації навчально-музичної комунікації.

З'ясування потреб практики – перший крок у визначенні проблеми, що потребує дослідження. Далі треба неодмінно визначити, чи розроблялась вже ця проблема в теорії. Якщо теорія має в своєму розпорядженні відомості щодо того, яким чином слід розв'язувати визначену проблему, тоді, хоча би у практиці й спостерігались недоліки чи певні відхилення від правильних установок, потреба у дослідженні вже відомого відпадає. Інакше кажучи, якщо в теорії доведено якісь положення, а у практиці їх не дотримуються, науковий, дослідницький пошук втрачає сенс.

Формування наукової проблеми, розвиток наукової теорії здійснюється також під впливом суперечностей, що виникають між потребами практики і існуючими методичними рекомендаціями щодо змісту і структури навчального процесу з мистецьких дисциплін. Так, досліджуючи проблему втомлюваності і шляхи збереження стійкої працездатності учнів на уроках музики в початковій школі, Г.К. Лебедева виходить із потреби подолання суперечностей між реальними можливостями уроку музики в початковій школі і науково-методичними рекомендаціями щодо уникнення втомлюваності учнів на уроці. Дослідниця підкреслює, що всі відомі шляхи усунення втоми, в тому вигляді, в якому вони рекомендуються у науково-методичних розробках, неприйнятні для уроку музики. Зокрема, вимога багатьох гігієністів про доцільність основної подачі навчального навантаження в перші дні тижня (на підставі даних різкого падіння працездатності учнів у середині тижня) зовсім нереальне в умовах роботи загальноосвітньої школи. Крім того, в кожній школі неможливо здійснювати індивідуальний фоніатричний контроль за учнями після співочого навантаження. І нарешті, методичні поради щодо короткотермінового застосування на уроці музики фізичних вправ потребує додаткових затрат і без того надто обмеженого часу на музично-естетичне виховання в сучасній школі. З'ясування реальних обставин практики роботи в школі, зіставлення їх з вже існуючими методичними пропозиціями спонукає дослідницю до пошуків такого змісту і структури уроків музики, які б сприяли збереженню стійкої працездатності дітей молодшого шкільного віку. За Г.К.Лебедевою, це – дотримання такої послідовності дій на уроці, яка б передбачала гнучке оперування різними за обсягом і емоційним змістом компонентами музично-творчої діяльності.

Ми вважаємо, що виявлення суперечностей між окремими теоретичними позиціями виступає найвищим ступенем мотивації вибору напрямку дослідження. Якщо потреби практики – важливий стимул, основна причина розвитку педагогіки мистецтва, то сам процес цього розвитку відбувається у формі подолання суперечностей між різними теоретичними положеннями. Так, наприклад, зосереджуючи дослідницькі зусилля на виявленні можливостей удосконалення музичної підготовки майбутніх учителів музики засобами поліхудожнього виховання, О. Бузова тим самим полемізує із загальноприйнятою в теорії музичного навчання установкою, згідно з якою пошук засобів удосконалення змісту і

методів музичного навчання слід шукати в царині виключно музичного навчання. Дослідниця спростовує традиційні погляди про те, що поліхудожнє виховання слід вважати тільки як бажаний, а не необхідний компонент підготовки студентів, що має лише співіснувати з іншими гранями їх професійного становлення, але не втручатись у сферу музичного навчання.

У дослідженні О.Н.Дем'янчука відтворено полеміку, до якої вдається автор, стосовно досліджуваного феномену – трактовки поняття музично-естетичного інтересу. О.Н.Дем'янчук підкреслює, що всупереч поглядам ряду авторів (Кудрявцева С.П., Лазурський О.Ф.) в музично-естетичному інтересі не слід віддиференціювати інтерес від потреб, нахилів, а навпаки, шукати в них тісний взаємозв'язок, простежуючи при цьому перехід від першого до другого.

Розвиток теорії мистецтва, як і будь-якої науки – нескінченний процес, який починається з виникнення суперечностей між уже створеною теорією або її окремими положеннями і новими виявленими реальними фактами, які не лише не підтверджують висновку даної теорії, але й підтверджують щось таке, що несумісне з цими висновками, суперечить їм. Так, Л.Плазовська, обираючи темою дисертаційного дослідження «Формування вмінь художньо-образного аналізу творів декоративного мистецтва у студентів вищих педагогічних навчальних закладів» звертає увагу на той факт, що традиційний підхід заважає інтеграції змісту дисциплін образотворчого циклу, якої вимагає формування вмінь художньо-образного аналізу творів декоративного мистецтва.

Предметом дослідження може бути не тільки заперечення певних теоретичних позицій, а й їх уточнення. Так, І.О.Ростовська зазначає, що вибір теми її дослідження «Формування мотивації в процесі учіння гри на фортепіано у школярів» зумовлено потребою уточнення розповсюджених в теорії і практиці обмежених, некоректних уявлень про мотивацію як загальне позитивне ставлення до учіння, або як певну абстрактну якість особистості учня, що виникає сама собою при застосуванні сучасних методів навчання.

Мета дослідження. Одним з найважливіших моментів дослідження є визначення мети, тобто того, що має бути досягнуто в результаті наукового пошуку. Мета – передбачуваний результат дослідницької роботи. Завдання розуміємо як часткову мету, висунуту в конкретних умовах і обставинах. Мета передбачає визначення (розробку), обґрунтування і експериментальну перевірку педагогічних засобів досягнення результату – визначення педагогічних умов, розробку методики, визначення змісту навчання тощо. Наприклад, вважаємо правильно сформульованою метою дослідження таку, як «розробка і наукове обґрунтування педагогічних умов і методики формування у старшокласників культури виконання популярної вокальної музики».

Мета дослідження вважається некоректно сформульованою, якщо визначення наукового результату підміняється визначенням практичного результату. Наприклад, мета дослідження, сформульована як «формування готовності студентів до мистецької діяльності...» не є коректною, оскільки таке формулювання містить практичне завдання. Натомість окреслення мети щодо отримання наукового знання мало би бути: «розробка, обґрунтування й експериментальна перевірка методики, педагогічних умов, засобів тощо формування готовності...». Практичним спрямуванням відзначаються формулювання мети на зразок: «удосконалення навичок педагогічного керівництва ансамблевим співом», «підвищення ефективності навчання композиції на уроках образотворчого мистецтва...». Сформульована у такий спосіб мета є некоректною, тому що вона відтворює швидше практичну ціль, ніж результат дослідницького пошуку. Неправильним є також формулювання мети педагогічного дослідження типу: «розробка, обґрунтування й експериментальна перевірка професіоналізму...», «розробка, теоретичне обґрунтування й експериментальна перевірка готовності...», тому що увага зосереджується на характеристиці феноменів «професіоналізм», «готовність», тобто передбачається пошук відповіді на питання: «Що формуємо?», а не «Як формуємо?». Правильним в даному випадку було б формулювання мети таким чином, як: «розробка, обґрунтування й експериментальна

перевірка методики формування готовності...» «педагогічні умови формування професіоналізму...» і т.п.

Завдання виступають як певна частка вирішення мети дослідження. Завдання у своїй сукупності мають дати уявлення про те, що треба зробити, щоб досягти результату, щоб досягти мети дослідження.

Концептуальна ідея дослідження. Наукове дослідження в галузі теорії і методики музичного навчання повинно мати власну теоретичну основу, що синтезує окремі знання в цілісну систему. Без такої бази отримані в результаті дослідження теоретичні дані можуть перетворитись на розрізнені, незалежні одне від одного поняття, судження, закони тощо, або на механічну їх суму. Теоретична основа підкоряє собі всі інші елементи наукового дослідження. Особливо слід взяти до уваги, що новостворена концепція є не простою сумою всього позитивного, істинного, що містили попередні теорії. Вона тому і називається новою теорією, тому що вибудовується на новій основі. В її фундаменті лежить нова ідея, у світлі якої перероблюється, переосмислюється все позитивне, що містилось у старих теоріях.

У практиці наукостворення можна зустрітись із різними визначеннями теоретичної основи дослідження – провідний теоретичний підхід, концептуальна основа розробленої теорії, центральний принцип, узагальнююча ідея, парадигма. Проте, якої би назви не дотримувався вчений, визначаючи теоретичну основу свого дослідження, роль її безперечна і спрямована на вибудову єдиної стрункої системи досліджуваних знань, які поєднуються в цілісну єдність центральною ідеєю наукової теорії.

Ми пропонуємо використовувати термін «концептуальна ідея» дослідження, розуміючи під ним засадниче начало, вихідний пункт теоретичних віднайдень і узагальнень. Концептуальна ідея – це основний елемент наукової теорії, що органічно пов'язує всі інші її елементи в єдине ціле. Концептуальна ідея інтерпретується як узагальнюючий підхід, який узгоджує між собою окремі, конкретні теоретичні положення. Концептуальна ідея виступає ядром, квінтесенцією наукового дослідження, визначає магістральний напрям теоретичних пошуків і практичних розвідок.

У докторському дослідженні А.В.Козир «Теорія та практика формування професійної майстерності вчителів музики в системі багаторівневої освіти» (Київ, 2009 рік) розроблено акмеспрямовану стратегію навчання студентів, що «лейтмотивом» пронизує окремі теоретичні позиції роботи та розроблений методичний інструментарій підготовки майбутніх вчителів музики. В дисертації переконливо доведено, що основою формування професійної майстерності вчителя музики має стати акмеологічний підхід, що формування професійної майстерності майбутніх учителів музики детермінується впровадженням у систему їхньої підготовки акмеологічного підходу як основи і механізму стимулювання студентів до вершин досконалості у музично-педагогічній діяльності.

Магістральним напрямом докторського дослідження О.В.Єременко «Теорія і методика підготовки магістрів музичного мистецтва в педагогічних університетах» (Київ, 2010) стала концептуальна ідея щодо ролі консолідаційного підходу, сутність якого дослідниця вбачає у концентрації, згуртуванні зусиль різних напрямів магістерського навчання, забезпеченні їх єдності при збереженні змісту кожного з них. Які це напрями? По-перше, консолідаційний підхід (за О.Єременко) виступає теоретичною основою, на якій вибудовуються методичні засади взаємодії музично-фахового, педагогічно-практичного, науково-дослідницьких напрямів підготовки магістрантів. На відміну від думки про необхідність забезпечення переваги музично-фахового навчання в системі магістерської підготовки, опора на консолідаційний підхід як методологічний орієнтир наукового пошуку дає можливість дослідниці обґрунтувати положення щодо рівноправності, рівнозначності музично-фахового, науково-дослідницького, педагогічно-практичного напрямів у підготовці магістрів музичного мистецтва. По-друге, консолідаційний підхід у дослідженні О.Єременко стає концептуальною базою для висунення ідеї щодо необхідності забезпечення єдності пізнавально-пошукового, оцінювально-інтерпретаційного і творчо-продуктивного видів діяльності магістрантів. Ґрунтуючись на засадах консолідаційного підходу, О.Єременко стверджує, що специфічність кожного із зазначених видів діяльності не стає перешкодою для

їх взаємодії, що, в свою чергу, сприяє досягненню внутрішньої цілісності дій магістрантів. Зокрема, набуття інформації чи розвиток пошукових умінь в контексті пізнавально-пошукової діяльності опосередковується як оцінювальними, так і творчими діями, оцінювальна діяльність не може не супроводжуватись процесами пізнання і творчості, а творча діяльність збагачується під впливом пізнання і оцінювання результатів творчості магістрантів.

До наукових результатів дослідження Т.Пляченко, що дають підстави кваліфікувати його як новий науковий напрям, відноситься створення і теоретичне обґрунтування наукової концепції, зміст якої становить проєктивно-трансляційний підхід до підготовки майбутніх учителів музики. Т.Пляченко зауважує, що реальні потреби сучасної школи вступають у протиріччя із існуючим характером музично-педагогічної освіти, де легко простежується перекис в бік музично-виконавської підготовки студентів за рахунок їх педагогічної компетентності. Отже, завдання трансляції набутого в інституті досвіду у педагогічну практику, збереження соціально-практичних векторів проєкції навчання у ВНЗ становлять концептуотворювальний сенс теоретичних пошуків Т.Пляченко.

У фундаментальних дослідженнях концептуальність виступає сутнісною характеристикою, відображаючи теоретичні здобутки дослідника. Якщо ж у дослідженні відсутня концептуальна ідея, результати його матимуть описовий або навіть і еkleктичний характер. Таке дослідження в теоретичному відношенні не є переконливим.

Концептуальна ідея об'єднує принципи педагогічної теорії, конкретизується в них. Принципи, як і провідна концептуальна ідея, є вихідними положеннями теоретично-методичних розвідок дослідника. Принципи мистецького навчання виступають як основні положення, що визначають сутність, зміст, провідні вимоги до взаємодії учителя і учнів, виконання яких передбачає досягнення результативності процесу оволодіння учнями мистецтвом. Принципи охоплюють узагальнені закономірності мистецького навчання, органічно пов'язуючи окремі його елементи в єдине ціле. Принципи потрактовуються як засадниче першоджерело, корінна основа, навколо якої синтезуються провідні поняття і закони мистецького навчання. У принципах реалізується концептуальна ідея дослідження.

Наприклад, у дослідженні Д.Г.Юника «Теорія та методика формування виконавської надійності музикантів-інструменталістів», провідна концептуальна полягає у визнанні виконавської надійності не вродженою, а набутою інтегральною особистісною властивістю, яка формується в процесі актуалізації здатності учнів до саморегуляції процесу виконавської діяльності, до внутрішнього подолання надмірної дії стресорів. Ця концептуальна ідея реалізується у визначених автором і теоретично обґрунтованих положеннях, що відіграють роль принципових засад, які відтворюють загальну концептуальну ідею дослідження, а саме: а) залучення інструменталістів до творчого опрацювання музичних творів передбачає активізацію їх усвідомленого ставлення до створення уявної виконавсько-інтерпретаційної моделі музичних творів; б) основу підготовки концертної програми складає оволодіння якомога більшою кількістю текстових і виконавських компонентів музичних творів з визначенням, запам'ятовуванням та відтворенням оптимальної емоційної наповненості музичного твору; в) спрямування зусиль учнів на одночасне сприйняття оптимальної кількості атрибутів контролю.

Магістральний напрямок теоретичних пошуків (концептуальна ідея) О.В.Лобової - твердження про те, що формування музичної культури школярів є метою загальної музичної освіти, яка реалізується шляхом залучення всіх без винятку школярів, незалежно від рівня їх музичної обдарованості до музичної діяльності, відтворюється у запропонованих дослідницею принципах управління дидактико-методичною системою: комплексності, «художньої природо відповідності», емоціогенності, креативності, наступності.

Наукова новизна дослідження окреслює його результати, те нове знання, яке було раніше невідоме в теорії навчання мистецтва і яке виявлене в процесі даного дослідження. Наприклад, В.І. Федоришин, формулюючи результати власного дослідження проблеми формування виконавської майстерності студентів музично-педагогічних факультетів у

процесі колективного музикування (2006), справедливо зазначає, що наукова новизна його висновків полягає в тому, що вперше визначено ефективність формування виконавської майстерності в умовах творчої взаємодії у системі «вчитель-учень», «учень-учень» у процесі колективного музикування.

Не може бути сформульована новизна дослідження за результатами повторення вже відомого у теорії і практиці мистецького навчання. Як негативний приклад наведемо такий. В дослідженні зазначається, що вперше досвід музично-виконавської діяльності розглянуто як складову професійної підготовки студентів вищих навчальних закладів культури. Це не зовсім коректно, оскільки дослідження виконано у 2001 році, а про проблеми виконавської підготовки студентів в контексті їх професійного становлення йшлося у багатьох попередніх дослідженнях.

Розрізняють різні види новизни: теоретичну і практичну. Теоретична новизна передбачає створення нової концепції, розробку теоретичних положень щодо розвитку процесу мистецького навчання, введення нової термінології, понять. Практична новизна дослідницької роботи свідчить про його практичні здобутки – рекомендації, обґрунтування практичних пропозицій щодо покращення мистецького навчання, висунення вимог до організації його процесу. Наприклад, розробляючи фонетичний метод у формуванні вокально-артикуляційних навичок в учнів молодших класів, О.В.Комісаров вперше в теорії та методиці музичного навчання (1984 р.) з'ясовує причини, що визначають труднощі початкового навчання співу молодших школярів, крім того, вперше адаптує методи об'єктивного дослідження фізіології мовного і співацького звукоутворення для вивчення цих процесів у молодших школярів, - це теоретична новизна, а практична новизна дослідження О.В.Комісарова полягає у розробці змісту і методики початкового навчання співу молодших школярів на уроках музики. Теоретична новизна дослідження Цзінь Нань «Методичні засади вокального навчання студентів з КНР у системі музично-педагогічної освіти України» (2009 р.) полягає у розробці методичних засад та принципів навчання китайських студентів вокального мистецтва, а практична новизна – у розробці поетапної методики навчання.

Практичне значення характеризується виявленням можливостей удосконалення практики навчання мистецтва. Наприклад, Е.П.Печерська справедливо вважає практичну цінність свого дослідження на тему: «Удосконалення музично-естетичного розвитку молодших школярів» (1984 р.) в тому, що положення, теоретично розроблені і обґрунтовані в ньому, розкривають додаткові можливості у посиленні розвивальної функції занять з навчання гри на музичних інструментах.

Практична значущість результатів досліджень в галузі теорії навчання мистецтва залежна від таких показників, як кількість і склад користувачів, зацікавлених у результатах дослідження, соціально-економічний ефект, який можна отримати в результаті практичного впровадження результатів дослідження, ступінь готовності результатів дослідження до практичного використання.

Насамкінець зазначимо, що постановка проблеми дослідження, визначення його мети, завдань, формулювання концептуальної ідеї дослідження, провідних принципів, наукової новизни, практичної значущості становлять теоретичне підґрунтя для логічного порядкування викладеного матеріалу, узгодження теоретичних позицій дослідження, досягнення стрункості наукової думки.

Література

1. **Кремень В. Г.** Вища освіта України і Болонський процес: Навчальний посібник / За редакцією. – Тернопіль: Навчальна крига – Богдан, 2004. – 384 с.
2. **Князева В. В.** Методологический аппарат диссертационного исследования: творчество или формализм? //Педагогика. – 2005, №1. – С.100-108.
3. **Падалка Г. М.** Теорія та методика мистецької освіти. Наукова школа. Колективна монографія / під наук. ред. А.В.Козир. – Вид. друге, доповн. – К.:НПУ імені М.П.Драгоманова, 2011. – 402 с.