

ПРИДНЕСТРОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ  
им. Т.Г. Шевченко

**Институт государственного управления,  
права и социально-гуманитарных наук**

*Кафедра музыкального образования*

**Л.И. БУРДИЯН**

**ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ  
РАБОТА МАГИСТРА**

*Методические рекомендации*  
для обучающихся по направлению подготовки  
«Педагогическое образование»  
профиль «Музыкальное образование»

Тирасполь

*Издательство  
Приднестровского  
Университета*

2019

УДК [78:378.146](072.8)  
ББК Щ31р3+Ч402.665р30  
Б91

*Рецензенты:*

**Е.В. Подповетная**, доц. каф. музыкального образования  
ПГУ им. Т.Г. Шевченко, канд. пед. наук

**Е.Ю. Самбриш**, доц. каф. теории музыки ГОУ ВПО  
«ПГИИ», канд. искусствоведения

**Бурдиян Л.И.** Выпускная квалификационная работа магистранта: методические рекомендации для обучающихся по направлению подготовки «Педагогическое образование», профилю «Музыкальное образование». – Тирасполь: Изд-во Приднестр. ун-та, 2019. – 72 с. – (в обл.)

*Методические рекомендации посвящены вопросам подготовки и защиты выпускной квалификационной работы обучающимися в магистратуре по профилю «Музыкальное образование». Предлагаемый материал содержит указания относительно работы по самообразованию и накоплению навыков научно-исследовательской деятельности; организации теоретической и практической стадий изучения избранной проблемы; оформлению текста и подготовки к защите ВКРМ.*

УДК [78:378.146](072.8)  
ББК Щ31р3+Ч402.665р30

Рекомендовано Научно-методическим советом ПГУ им Т.Г. Шевченко

© Бурдиян Л.И., 2019

## ПРЕДИСЛОВИЕ

Формирование профессионального облика современного педагога-музыканта невозможно без развития его способностей осуществлять анализ различных учебно-воспитательных ситуаций, исследовать причины и особенности проявления возникающих проблем, определять пути их разрешения в практике функционирования образовательных учреждений. Обыденные представления о преподавателе сферы искусств как о специалисте, который должен быть нацелен исключительно на процесс художественно-эстетического развития учащихся, реализуемого в соответствии с установленными стандартом формами организации непосредственных контактов с воспитуемыми, в современном обществе оказываются ложными, даже опасными. Тот многомерный, неподдающийся расхожим оценкам «климат» в коллективах учащейся молодёжи, отличается непредсказуемостью проявлений, разнообразием реакций, прихотливостью векторов формирования и многоликостью индивидуальных представлений о мире и собственной позиции в нём. Другим немаловажным фактором значимости научно-исследовательской деятельности современного педагога-музыканта является сложность проблематики, свойственной сегодня процессам реализации музыкального образования в учебных заведениях республики.

Трудности, испытываемые сегодня в среде общего и профессионального музыкального образования, не исчерпываются недостаточностью материально-технической базы и в большей мере обусловлены неспособностью специалистов действовать адекватно новой социокультурной ситуации, неготовностью диагностировать «болезни» музыкального образования, т. е. отсутствием должного уровня подготовки в области осуществления научно-исследовательской деятельности.

Выпускная квалификационная работа магистра по направлению «Педагогическое образование» (профиль «Музыкальное образование») предполагает создание самостоятельного и логически завершённого материала, в котором на основании обобщения и анализа соответствующих теме информации, авторских исследований обеспечивается решение задач, имеющих значение для будущей сферы деятельности обучающегося. Молодой специалист должен продемонстрировать в своей работе готовность к корректно организованному научному поиску решений актуальных проблем музыкального образования; способность проявлять творческий подход к решению поставленных задач и достижению ве-

сомых результатов, привлекать полученные знания, умения и навыки в области современных теорий и технологий реализации образовательной деятельности.

Обучение будущих музыкантов-педагогов уже на стадии бакалавриата нацеливает студентов, помимо предусмотренных образовательными стандартами педагогических и музыкально-исполнительских показателей, на достижение определённого уровня научно-исследовательской подготовки. Курсовые и квалификационные работы, которые обучающиеся создают под руководством научного руководителя, показывают итоги первого этапа освоения навыков научно-исследовательской деятельности: умение организовывать и проводить собственное исследование, грамотно обрабатывать и анализировать его результаты, интерпретировать и формулировать выводы. Обучение в магистратуре выдвигает более высокий уровень требований к глубине освоения материала по теме, к самостоятельности в осуществлении теоретического и практического отделов исследования, к оригинальности и новизне решений и выводов. Данное обстоятельство обуславливает первую главу предлагаемых методических рекомендаций, включающую не только основополагающие определения, касающиеся науки и научного познания, но также и некоторые рассуждения о психологических предпосылках обретения необходимых исследователю качеств. Другой особенностью данной методической работы является представление двух типов исследований, которые предлагаются магистрантам профиля «Музыкальное образование»: психолого-педагогического, основывающегося на проведении эксперимента, и музыковедческого, резюмирующего анализ музыкального текста произведений, привлекаемых к педагогическому процессу. Подобного рода выбор продиктован спецификой учебно-воспитательного процесса в образовательных учреждениях, осуществляющих музыкальное обучение: контактная зона «педагог–учащийся» расширяется посредством введения невидимого третьего «участника» – музыки, что также должно охватываться сферой базы исследования.

Практика организации исследовательской деятельности обучающихся выдвигает необходимость разработки методических материалов, представляющих процесс создания авторского текста в подробном изложении последовательности всех необходимых приёмов, методов, действий, мероприятий и творческих инициатив. Предлагаемые методические рекомендации нацелены также на конкретизацию особенностей психолого-педагогического и музыковедческого видов исследований, видимых в контексте проблематики, соответствующей профилю «Музыкальное образование».

# **Глава I.**

## **Методология научного поиска и активизация познавательных способностей исследователя**

### **§ 1. Наука, научное познание**

Наука возникла как естественное продолжение обыденного эмпирического процесса познания, осуществляемого людьми в практике их жизнедеятельности. У обыденного и научного знания общий исток – здравый смысл, в основе которого – представление об объективном, реально существующем мире. Однако в отличие от обыденного знания наука, анализируя предположения здравого смысла, подвергает их рациональной критике (посредством определённых методов) и следует по пути проникновения в суть изучаемых явлений. Таким образом, наука, научное исследование представляют собой особую целенаправленную деятельность по производству обоснованных, накапливаемых в процессе исторического пути человечества знаний.

Понятие «наука» определяется сегодня во множестве значений, ракурсов рассмотрения и граней проявления в обществе. Прежде всего, это система знаний, располагающихся на эмпирическом, теоретическом и метатеоретическом уровнях познавательной деятельности. Наука представляет собой и социальный институт, нацеленный на сохранение и воспроизводство сложившейся социальной системы, реализующийся посредством функционирования научно-исследовательских, научно-образовательных учреждений, профессиональных объединений. Наука оказывается и производительной силой по отношению к сфере производства, особенно в его наукоёмких отраслях. Многогранно видится наука в качестве элемента культуры (духовной и материальной), фактора её развития, представляя собой систему особых ценностей, опыт взаимодействия с религией, моралью, искусством, другими формами общественного сознания и тем самым преобразовывая человека на всех уровнях его бытия.

Наука руководствуется определёнными нормами исследования, обеспечивающими *интерсубъективность* полученных результатов. Это означает, что итоги наблюдений и экспериментов должны быть воспроизводимыми независимо от субъекта исследования. Важнейшим критерием научности информации является её *непротиворечивость*, необходимая не только в сферах абстрактных наук (таких, как математика и логика), но и в областях знания, опирающихся на опыт и факты. К ним относятся естествознание и технические науки. Непротиворечивость положений научного материала необходима также экономическим, социальным и гуманитарным сферам, опирающимся на факты, устанавливаемые в ходе наблюдения и практики. Не менее значимым для научного исследования является критерий *проверяемости*, утверждающий принципиальную возможность проверки (тем или иным способом) научной информации.

Функции, возлагаемые обществом на научное знание, являются подтверждением первостепенной значимости обретаемых им в процессе исторического развития представлений о человеческой жизнедеятельности. При этом *описание, объяснение, предсказание, понимание и истолкование* могут рассматриваться не только как функции, но и как особые познавательные действия и вместе с тем – как этапы научного познания. Любое научное исследование оказывается сопряжённым с продвижением исследователя по пути решения задач, которые выдвигает каждая из указанных стадий научной работы. Отсутствие в исследовательском поиске даже одной из них неминуемо придаёт исследованию черты фрагментарности, незавершённости, а значит и недостоверности, бесполезности усилий, предпринимаемых исследователем.

**Описание** – фиксация всех относящихся к изучаемому явлению фактов, обнаруженных в процессе наблюдения или с помощью особым образом организованного процесса выявления необходимой информации. Описание включает также и данные опыта, накопленного автором в отношении объекта и предмета исследования ко времени осуществления целенаправленных действий по их изучению. Определяемое в виде функции, описание предстаёт как выражение достоверных, подтверждённых практикой данных о том или ином явлении.

**Объяснение** – установление сущности явления, освещение причинно-следственных связей, предопределяющих его. Объясне-

ние, основанное на анализе возникновения и развития изучаемого явления, называют *генетическим*. Анализ его структуры осуществляется в процессе *структурного* объяснения. Существенным подтверждением формулируемого объяснения принято считать признанный наукой закон (или законы), привлекаемый исследователем к раскрытию сущности изучаемых фактов.

**Предсказание** – это связанное с объяснением предположение о будущем изучаемого явления. На основе знания о состоянии и тенденциях развития исследуемых свойств и отношений составляется некое заключение об их характеристиках в будущем. Подобного рода действия могут совершаться и в предположениях о прошлом данного явления. Такое заключение называется *ретросказанием*. Предсказание (ретросказание) – не единственная взаимосвязанная с объяснением функция научного знания, не единственное по закономерности последовательности познавательное действие и даже не самый близкий объяснению этап научно-исследовательского процесса. Не менее значимой оказывается и интерпретация.

**Интерпретация** (истолкование) – это раскрытие значения определённого символа, выражения формального языка и др. для какой-либо области действительности. Те сущностные характеристики, которые устанавливаются в процессе научного объяснения, как и предположение об их дальнейшем развитии, нуждаются в осознании их значения (или значений) по отношению к интересующей исследователя сфере жизнедеятельности, а также научной теории. Одно и то же явление может по-разному интерпретироваться различными теориями и получать многообразное истолкование в системах значений соответствующего ряда областей мироздания.

**Понимание** – функция, познавательное действие и стадия исследовательского процесса в научном знании, без которого оно оказывается ненужным, бесполезным, а, возможно, и вредным. Понимание – это раскрытие смысла изучаемого явления. В социально-гуманитарных науках понимание предполагает проникновение в духовный мир автора научной теории, художественного текста, утверждения, поступка, осуществляемое посредством сопереживания. Понимание реализуется только самим исследователем, который способен почувствовать сопричастность субъективным психическим образам другого человека. Машины подобные действия производить не могут.

Изложенные выше определения общих задач научного знания представляют своего рода «нервную систему» научно-исследовательских поисков; обуславливают силу, подвижность, уравновешенность процессов возбуждения и торможения в их осуществлении исследователем; предопределяют ценностные характеристики не только результатов рационального познания, но и внезапных «озарений», состояний эвристического порядка, обеспечивающих прорыв в науке, совершаемый на уровне интуиции.

## § 2. Метод и методология в научном познании

Толковый словарь живого великорусского языка В. Даля представляет науку как учение, выучку, обучение; как то, чему учат, или учатся; всякое ремесло, умение и знание. При этом автор отмечает, что наукой «звуют не один только навык, а разумное и связанное знание: полное и упорядоченное собрание опытных и умозрительных истин, какой-либо части знаний; стройное, последовательное изложение любой отрасли, ветви сведений»<sup>1</sup>. Таким образом, выдающийся русский мыслитель-лексикограф видит науку как необходимое человеку, упорядоченное и систематизированное знание. Приобретается это знание в процессе определённой, социально организованной деятельности, для осуществления которой необходима соответствующая выучка, обладание определенными навыками. Каким образом добывается научное знание? Как организовывается процесс поиска «опытных и умозрительных истин»? Наконец, каков облик (личный и профессиональный) самого исследователя, обеспечивающего адекватное времени и общественным потребностям развитие научного знания? В основании ответов на данные вопросы располагается постижение содержания понятий «метод» и «методология» в научном исследовании.

Общеизвестно, что «метод» в переводе с греческого языка (*methodos*) означает «путь», понимаемый как способ рассуждения, действия, некое планомерное движение к истине. Во многих языках слово «метод» изменяется весьма незначительно и имеет близкое к греческому эквиваленту звучание. Смысл, который в него вкладывают, позволяет глубже понять его сущность. Прежде всего, следует

<sup>1</sup> Даль В. Толковый словарь живого великорусского языка. – М., 1979. – Т.2. – С. 488.

подчеркнуть, что метод – это путь не только *прямой*, осуществляемый по определённом плану, но и реализующий *стремление идущего* к чему-либо «высокому», предполагающий при этом его своеобразное возвращение к началу – рефлексии, *самопознание*. Другой немаловажный аспект понятия «метод» заключается в указании направления движения к некоторой *цели*, сопровождаемого *изменением состояния*, превращением того, кто следует по данному пути, и вместе с тем *прозреванием перспективы*.

Производная от «метода» – «методология» – углубляет подобную двойственность содержания исходных для научного исследования понятий. «Логос» – вторая часть слова «методология» – обладает собственным содержательным наполнением, придавая тем самым философской «платформе» процесса познания завершённый, логически оправданный, целостный вид.

Таким образом, если **метод** – это способ познания, способ решения проблемы, характеризующийся целеустремлённостью и последовательностью, то **методология** представляет собой соотносённую с определёнными смыслами систему методов познания и преобразования мира, а также соответствующее этим смыслам учение о методах познания и методах практической деятельности. **Методика** в сравнении с методологией представляет собой исключительно руководство к определённой деятельности, т. е. последовательность конкретных методов, приёмов, познавательных действий, рекомендуемых в соответствующей изучаемой ситуации. Это своеобразный алгоритм практического исследования проблемы. Методика не содержит методологического обоснования представленных действий и не предполагает объяснения итогов, полученных в результате их реализации. Её назначение заключается в обеспечении корректности и точности выполнения всех тех процедур, которые рекомендуются для получения достоверной информации.

В научно-исследовательских программах помимо «метода» и «методологии» сегодня часто употребляются также термины «техника» и «технология». **Техника** (от гр. «*techne*» – искусство, мастерство) – это искусственно созданные орудия, приборы, оборудование, предназначенные для разных видов деятельности, сфер производства. Однако «техника» означает и совокупность приёмов, применяемых в каком-либо деле, мастерство. В научно-исследовательской деятельности это понятие применяется для обозначения

собственно технических средств научного исследования, а также знаний и умений, необходимых учёному для их правильного использования в процессе работы. Что касается «**технологии**», то данным термином обозначают комплекс технических средств, материалов, знаний, умений, навыков, конкретных действий, предназначенный для решения какой-либо проблемы, задачи.

Научное исследование может быть признано состоявшимся только в том случае, если представляет собой материал, соответствующий ряду общих **методологических принципов** – правил, которыми необходимо руководствоваться, согласовывая собственные исследовательские действия с философскими основаниями науки.

Принцип **системности** требует рассмотрения изучаемого явления во всей целостности и сложности составляющих его сторон, выделения главной определяющей среди них, понимания несводимости целого к сумме частей.

Принцип **детерминизма** позволяет прояснить причинно-следственные связи, а также структурно-функциональные взаимоотношения элементов исследуемого целого. Таким образом устанавливаются наиболее существенные взаимозависимости, раскрывается содержание тех или иных взаимообусловленностей.

Многосторонне должен проявляться в исследовании принцип **историзма**, заключающийся в рассмотрении объектов в их динамике, развитии с выделением различных этапов и стадий; в требовании изучения предпосылок возникновения предмета, определения основных тенденций его развития, характера обнаруживающихся в нём изменений. При этом особую значимость приобретает соблюдение единства «исторического» и «логического», проявляющееся в сочетании генетического подхода к объекту и теоретических его аспектов (структуры, связей, функций и др.).

Принцип **диалектической противоречивости** предполагает познание противоположных, разнонаправленных сторон, свойств, тенденций развития объекта и одновременно – выявление их сущностного единства. Совпадение противоположностей (*coincidentia oppositorum*) называют «душой» диалектики. Противоречие часто обозначается понятием «парадокс» (в переводе с греч. – неожиданный, странный). В широком смысле парадокс – это неочевидное высказывание; мысль, обосновать которую чрезвычайно трудно. Парадоксом называют противоречие, обнаруживающееся неожиданно, проявляющееся там, где

его не ждали. Гуманитарные науки полны парадоксами. Видимый в качестве объекта исследования человек со всеми его проявлениями оказывается порой буквально сотканным из парадоксов. Кратчайший путь решения проблем в данном случае пролегает сквозь выявление и объяснение, а затем и разрешение парадоксов, какими бы сложными они ни казались исследователю.

Не менее важен и принцип **научной объективности**, требующий от автора, несмотря на наличие у него собственных суждений о предмете исследования, видеть его таким, каков он есть на самом деле. Следствием подобного рода установки является стремление к доказательности и обоснованности в рассуждениях, к применению разнообразных методов и приёмов в исследовании, с тем чтобы не допустить односторонних оценок.

В современных философско-методологических обоснованиях исследовательской деятельности часто включают принцип **конкретности истины**, утверждающий обязательный учёт условий, в связи с которыми формулируется утверждение, связь с практикой его реализации; а также принцип **интеллектуальной честности**, понимаемый как «открытость мышления, критическая установка по отношению к любым знаниям, терпимость к критике в собственный адрес, понимание единства научной объективности и нравственной добродетели»<sup>2</sup>. Последние два принципа приобретают сегодня особую актуальность для исследований в русле музыкально-педагогической проблематики.

Учебно-воспитательный процесс в образовательных учреждениях, обеспечивающих музыкальное обучение, вне зависимости от степени профессионализации подготовки обучающихся, сопряжён со всякого рода штампами и стереотипами оценок деятельности педагогов, порой далёкими от реальных проблем конкретной практики преподавания музыкальных дисциплин. Принцип конкретности истины утверждает необходимость безусловного соотнесения итогов научно-исследовательских проектов с вопросами и текущими задачами педагогической работы в учебных группах обучающихся музыке. Что касается «интеллектуальной честности», то таковая представляется необходимой всем без исключения исследователям. Научный поиск нельзя сравнивать с достижениями спортивных ре-

---

<sup>2</sup> Минеев В.В. Методология и методы научного исследования. – Красноярск, 2014. – С. 82.

зультатов. В стремлении к истинному знанию, учёный должен быть готов к отказу от собственных ошибок, оказавшихся ложными суждений; проявлять способность к неоднократной проверке и критической оценке формулируемых им выводов и не допускать безнравственные поступки в своих контактах с представителями научной социальной среды.

### § 3. Познательные способности исследователя

Процесс организации и осуществления научного исследования предполагает наличие со стороны исследователя определённых качественных характеристик, свидетельствующих о его готовности реализовывать подобного рода деятельность. Далеко не всегда освоение образовательных программ, предусмотренных стандартными учебными планами, предопределяет неизбежность формирования адекватного развитию современной науки облика будущего специалиста. Очевидной представляется сегодня необходимость дополнительных усилий в активизации исследовательского потенциала обучающихся. Прежде всего, следует обратить внимание на уровень развития их познавательных способностей.

Процессы познания обеспечиваются, прежде всего, органами чувств, связывающими человека с внешним миром. Ощущения способствуют соприкосновению с отдельными свойствами предметов; восприятия охватывают целостный образ; представления воспроизводят сохраняемый в сознании образ предмета без непосредственной связи с самим предметом. При этом информация, поступающая к субъекту посредством данных форм чувственного отражения, сопряжена с его индивидуальными переживаниями, оценкой и определением их значимости. Однако на чувственное познание человека влияют не только его собственные интересы, но и установки, идеалы, потребности его социальной группы, общества в целом. Анализ материала, представляемого органами чувств, развивает рациональное познание.

Процесс оперирования образами предметов составляет **мышление**. Однако мышление можно считать также и способностью, проявляющейся уже при чувственном отражении действительности. Благодаря формированию готовности осуществлять свободные пред-

ставления, производить их сопоставление, анализ, выявлять общие признаки предметов и явлений с их объединением в определённые группы, возникают особые «представления», называемые понятиями, которые составляют абстрактно-мысленное отражение действительности. Познавательные способности обозначаются в процессе образования различных понятий: выражающих общие характеристики предметов; раскрывающих смысл, значение; понятий-идей и т. д. Среди других форм рационального освоения действительности помимо понятий известны также суждения, оперирующие понятиями, и умозаключения, выводящие в ходе рассуждения новое суждение.

Таким образом, **способность к абстрактному мышлению** выражается через опосредованное познание действительности и характеризуется способностью к отражению общего, существенного в предметах; готовностью к формулированию понятий-идей, представляющих собой образ будущего предмета.

Мышление связано с языком – системой знаков, имеющих значения. Знаки – это определённые сигналы для органов чувств. В качестве знаков могут восприниматься не только слова, но и жесты, звуки, рисунки и т. п. Что касается **интуитивного мышления**, способность к которому также признаётся обязательной для познающего субъекта, то мысленный процесс, протекающий здесь на бессознательном уровне психики с необыкновенной быстротой, приближается к своеобразной смене «кадров» и не несёт в себе никаких следов известных знаковых систем.

Интуиция проявляется тогда, когда решение проблемы «приходит» внезапно, неосознанно, посредством «схватывания» сущности изучаемого объекта. В зависимости от области, в которой субъект осуществляет свою деятельность, интуицию подразделяют на научную и обыденную, техническую и художественную, врачебную и педагогическую и т. д. По характеру восполнения недостающей информации интуиция бывает *стандартизованная*, когда к решению проблемы привлекается известная схема-матрица, но при заполнении её отделов недостающая информация добывается интуитивно (как при постановке диагноза болезни в экстремальных условиях); а также *эвристическая* (творческая), связанная с появлением принципиально новых чувственных или понятийных образов, нового знания, не выводимого только логическим оперированием имеющимися понятиями. К условиям возникновения инту-

итивно принимаемых решений исследователи относят следующие: «1) основательная профессиональная подготовка человека, глубокое знание проблемы; 2) поисковая ситуация, состояние проблемности; 3) действие у субъекта поисковой доминанты на основе непрерывных попыток решить проблему, напряжённые усилия по решению проблемы или задачи; 4) наличие «подсказки»<sup>3</sup>. В качестве подсказки могут выступить любые предметы и явления. Смысл их «включения» в поисковую ситуацию состоит в освобождении исследователя от стандартных траекторий движения мысли.

Таким образом, процесс формирования исследовательских навыков, сопряжённый с развитием познавательных способностей, можно представить в виде следующего ряда достижений обучающегося.

1. Развитие способности к абстрактному мышлению, выражающейся не только в готовности оперировать образами предметов, сохраняемых в сознании в виде представлений, но и осуществлять это посредством особых представлений – понятий.

2. Формирование способности реализовывать процесс познания не только во взаимодействии мышления и различных знаковых систем (в том числе языка), но и в свершении невербальных мыслительных актов, характеризующихся высоким скоростным режимом движения мысли, уподобляющегося порой смене «кадров».

3. Умение погружаться в состояние максимальной сосредоточенности на решении поставленных задач, проявлять «поисковую доминанту» на протяжении соответствующего жизненного периода деятельности, характеризующуюся интеллектуальной активностью и творческой реализацией.

4. Обеспечение соответствующей уровню исследуемых проблем профессиональной подготовки обучающегося, его готовности к самообразованию, самовоспитанию, личностной рефлексии.

#### **§ 4. Мыслительные действия в научном познании**

Развитие познавательных способностей предполагает формирование навыков осуществления определённых мыслительных действий.

---

<sup>3</sup> Алексеев П.В., Панин А.В. Философия. – М., 1997. – С. 242.

Элементарное мыслительное действие, совершающееся в комплексе с другими, называют *актом*; *операция* – это совокупность действий, реализующих единую цель, или одно действие, отличающееся самостоятельностью по своему назначению.

**Методы научного исследования** – это те способы и средства получения информации, которые используются в процессе реализации целей и задач исследования, способствуют проверке выдвигаемой гипотезы и содействуют поиску решения проблемы, которой посвящена данная работа.

**Приём** определяется в науке как элемент метода. Метод включает в себя совокупность приёмов. В свою очередь, приём может состоять из нескольких операций либо ограничиваться какой-либо одной из них.

Сферами применения актов, операций, приёмов и методов могут быть, помимо реализации определённой научно-исследовательской работы, практика профессиональной деятельности, область методических разработок, технические и технологические проекты, даже бытовая среда жизнедеятельности. Кроме этого, все представленные познавательные действия могут осуществляться исключительно на уровне мышления субъекта либо реализовываться в процессе практической работы, вовлекающей органы чувств и проявления физической активности. Для формирования и развития исследовательских качеств обучающегося исключительную важность приобретает *интенсивность* применения различных *познавательных действий* не только во время работы над ВКРМ, но также и в иных сферах жизни и, прежде всего, в области вопросов, связанных со специальностью магистранта.

Какие мыслительные действия должны стать обычными, неотъемлемыми от личностного и профессионального облика будущего специалиста и, в первую очередь, выпускника вуза – автора ВКРМ?

*Анализ и синтез* являются, пожалуй, первоочередными в необходимом исследователю арсенале мыслительных действий. Анализ – это расчленение изучаемого объекта на составляющие его компоненты, а синтез – это следующее за анализом соединение ранее выделенных частей в единое целое. Данные мыслительные операции, сопровождающие «человека разумного» практически всю его жизнь, могут быть включены в качестве приёмов в определённые

методы научного исследования, но способны также квалифицироваться как специальные методы. Науке известны методы химического, математического анализа; музыкальное произведение может познаваться с помощью различных аналитических методов. Не менее мобильным в проявлении своего исследовательского статуса оказывается и синтез.

*Абстрагирование и идеализация* представляют собой значимую для развития научного мышления «пару» мыслительных действий. Абстрагирование – это выделение отдельных признаков, свойств исследуемого объекта с целью их изучения вне связи с другими признаками и свойствами данного объекта. Идеализация заключается в построении идеального объекта при предельном отвлечении от всех его реальных свойств и признаков. Идеализация опирается на прообразы реальных объектов и в различных операциях с идеальным объектом способствует познанию соответствующих им реальных прообразов, позволяя строить абстрактные схемы реальных процессов в них. Абстрагирование и идеализация являются необходимыми процедурами при осуществлении моделирования – метода исследования, предполагающего построение моделей конкретных предметов и явлений, изучение последних по этим моделям в целях улучшения их характеристик.

*Индукция и дедукция* – общеизвестные приёмы научного мышления. Индукция связана с продвижением от знания частного порядка, знания фактов к знанию общего, к формулированию законов. Однако индуктивные умозаключения, как правило, недостаточно обоснованы и нуждаются в поиске дополнительных доказательств. Индукция – это всего лишь «наведение» на открытие определённых закономерностей. В процессе дедукции мысль, напротив, идёт от знания общего к знанию частного. В сравнении с индукцией дедуктивные умозаключения дают более достоверную информацию, особенно, если опираются на корректно привлекаемые к рассматриваемому явлению законы и утверждённые научные положения.

*Аналогия и сравнение* связаны с сопоставлением признаков и свойств нескольких предметов. При аналогии исследователь, отталкиваясь от сходства предметов по некоторым характеристикам, выдвигает предположение об их сходстве по другим показателям. Выводы по аналогии, как и индуктивные утверждения, также про-

блематичны и нуждаются в дополнительной проверке. При помощи сравнения устанавливаются сходства и различия между предметами, в результате чего возможно их *отождествление* в случае предельного совпадения по всем свойствам и признакам или *различение* – разделение по отличающим их друг от друга характеристикам.

*Обобщение* – это мысленный переход от отдельных фактов к их объединению посредством некоторого общего для них значения (индуктивное обобщение). Другим видом обобщения является переход от одной мысли к другой, более общей по отношению к исходной (логическое обобщение). Развитие способности к обобщению является одним из наиболее востребованных в определении профессионального потенциала исследователя. Практика педагогической работы представляет отсутствие навыков формулирования выводов, подведения итогов, элементарного обобщения полученных данных.

*Счёт* (действия с числами) и *измерение* – сравнение количественных показателей, действия с числовыми величинами при изучении взаимоотношений свойств и признаков исследуемых объектов – представляют собой ещё один, достаточно непривычный для обучающихся гуманитарным профессиям вид мыслительной деятельности. Необходимость активизации процессов отвлечённого мышления следует рассматривать в том числе и в связи с развитием навыков мысленных действий с числовыми показателями.

*Экстраполяция* и *интерполяция* принадлежат к весьма распространённым приёмам исследовательской деятельности. Экстраполяция происходит при распространении выводов относительно одной области исследуемого объекта на другую, а также на весь объект в целом, его будущее состояние и т. д. Интерполяция – поиск промежуточных значений по ряду достоверных данных об объекте. Необходимо также формировать готовность к *экспликациям* – замене неточного понятия более точным. Исследователь должен чувствовать неадекватность, проявляющуюся порой между реальным предметом или явлением, с одной стороны, и теми понятиями, которыми они оказались обозначенными, – с другой. Поиск более точных, корректных, соответствующих подлинным характеристикам объекта понятий, требует предварительной подготовки мыслительного аппарата обучающегося.

Выполнение выпускной квалификационной работы в магистратуре требует от студентов адекватных уровню исследования представлений о собственных умениях и навыках реализации научного поиска. Предыдущий этап обучения в бакалавриате был связан с постепенным накоплением подобного рода компетенций в процессе написания эссе, курсовых работ, прохождения педагогической практики, создания выпускной квалификационной работы бакалавра и т.д. Обучение в магистратуре предполагает «вооружение» обучающихся всеми перечисленными приёмами мышления и готовность молодых исследователей применить их в своей научной работе.

## **Глава II.**

### **Подготовка и выполнение выпускной квалификационной работы магистра по профилю «Музыкальное образование»**

#### **§ 1. Научное исследование. Психолого-педагогическое и музыковедческое исследование проблем педагогики музыкального образования**

Научное исследование представляет собой особого рода деятельность, целью которой – с помощью различных средств, специальных приёмов и методов целенаправленно изучить определенные объекты и получить новые научные знания о них и соответствующих им других явлениях и предметах. Ко времени обучения в магистратуре обучающиеся должны быть готовы использовать систематизированные теоретические и практические знания при постановке и решении исследовательских задач в области музыкального образования; применять в профессиональной деятельности методы научного познания. Новый уровень исследовательского потенциала, предполагаемый программой магистратуры, предусматривает развитие способности самостоятельно осуществлять научное исследование; анализировать, систематизировать и обобщать его результаты, привлекая при этом современные научные методы и технологии. Одним из требований к освоению программы магистратуры является формирование готовности использовать индивидуальные креативные способности в процессе решения исследовательских задач, что подразумевает более глубокий уровень профессионально-личностной вовлечённости в научную поисковую деятельность.

Психолого-педагогическое исследование – это научное исследование, которое с помощью используемых в педагогике и психологии методов вырабатывает новые знания о процессах воспитания, обучения и образования в обществе. Проблематика психолого-педа-

гогических исследований объединяет многообразный комплекс вопросов по всем отделам педагогики. При этом решение поставленных задач подразумевает вовлечение в исследовательский процесс всех значимых для изучаемого объекта личностных качеств субъектов педагогических ситуаций.

*Психолого-педагогическое исследование проблем музыкального образования* отличается особой спецификой, проявляющейся на всех уровнях научно-познавательного процесса. Музыка, пронизывающая собой педагогическую деятельность в музыкальном образовании, должна рассматриваться не только как средство эстетического воспитания, музыкального обучения (общего и профессионального), но также как результат художественной самореализации авторов-композиторов, обеспечивающей их незримое личностное присутствие в звуковых образах. Таким образом, во взаимодействии учителя и учащегося обнаруживается и третий участник – художественный посредник учебно-воспитательных процессов. Данное обстоятельство усложняет осуществление научного исследования, отображаясь на определении проблемы, постановке целей и задач, трактовке методов научного познания.

Значением музыкальной составляющей образовательного процесса обуславливается и необходимость привлечения к решению сопутствующих ему проблем также и *музыковедческого исследования*.

Музыковедческое исследование посвящено изучению музыки как особой формы художественного освоения мира, художественной самореализации личности в её социально-исторической обусловленности и специфике отражения действительности. В отличие от психолого-педагогического исследования, фокусирующего внимание на процессах, происходящих с человеком, группами вовлечённых во взаимодействие людей, музыковедческое изучение предполагает в качестве главного объекта, прежде всего, музыку, музыкальный текст. Несмотря на многоаспектность и разнообразие взаимосвязей музыки и общества, личности во всех их проявлениях, музыковедческое исследование подразумевает, в первую очередь, анализ музыкального материала, всевозможные методы его изучения и подходы к определению проявляющихся в нём ценностных характеристик. Цели и задачи подобного рода научных изысканий могут быть различными и предполагать в том числе раскрытие педагогического потенциала музыкальных произведений в качестве

незримо присутствующего «третьего» во взаимодействии педагога и учащегося.

Изучение проблем музыкального образования в музыковедческом исследовании, сосредоточенном на собственно музыкальном материале, представляется не только возможным, но и целесообразным для педагогики музыкального образования. Последовательность этапов научного поиска может быть представлена следующим образом:

1) анализ музыкального произведения (музыкальных произведений), осуществлённый с привлечением определённых, избранных автором методов;

2) определение всевозможных видов музыкальной деятельности; разделов и тем учебных программ по предмету «Музыка», дисциплин музыкальных учебных циклов; форм учебно-воспитательной работы педагога с учащимся, в реализации которых может быть рекомендовано привлечение анализируемых музыкальных произведений;

3) рассмотрение специфики развития познавательных процессов, эмоционально-волевой сферы, индивидуально-психологических особенностей, способностей школьников; воспитательного эффекта, дидактических воздействий, реализуемых посредством выделенных на втором этапе исследования видов деятельности, разделов учебных программ, форм учебно-воспитательной работы педагога;

4) осуществление (на основе данных анализа избранных исследователем музыкальных произведений) оценки педагогического потенциала рассматриваемого музыкального материала.

Представленная общая характеристика психолого-педагогического и музыковедческого исследований проблем музыкального образования впоследствии получит продолжение в методических рекомендациях к наиболее значимым исследовательским действиям в процессе осуществления выпускной квалификационной работы.

## **§ 2. Проблема. Выбор темы исследования**

Исследование начинается с определения проблемы и выбора соответствующей темы. Однако не менее важным оказывается формиро-

вание в самом исследователе определённых установок и личностной направленности на последующий научный поиск. Самостоятельная исследовательская работа студента вне зависимости от жанра предполагаемого труда всегда оказывается сопряжённой с рядом вполне объяснимых «страхов» у новоявленного автора. Помимо обычных для обучающихся требований добросовестности, трудоспособности, терпения, внимания и прочих, относящихся к неким безусловным характеристикам успешности его обучения, добавляются иные, непривычные, показывающие новый качественный уровень достижений будущего выпускника: креативность, способность к генерированию идей, проведению профессионального практического исследования, наконец, формулированию собственного текста.

Несмотря на всю важность специальной подготовки обучающегося в тех предметных областях, к которым относится предусмотренная учебным планом квалификационная работа, не менее значимой оказывается *психологическая* составляющая всего процесса написания требуемого исследовательского материала. Студент должен осознать себя сформировавшимся специалистом, способным не только анализировать соответствующую его профилю практическую ситуацию, но и выявлять ее проблемы, разрабатывать пути их решения. Кроме собственно творческого потенциала, для этого требуется определённая смелость, уверенность в своих силах, возможно, даже некоторое освобождение от «магии» печатного слова, независимо от уровня авторитета и научной компетентности его автора.

Другим не менее значимым качеством студента-исследователя является также способность включать в общий контекст личностных «доминантных зон» вопросы, связанные с темой исследовательской работы. Изучаемая проблематика должна превратиться для студента в один из предметов постоянных размышлений – своего рода «идею фикс», которая в процессе подобной переработки обрастает новыми характеристиками, гипотезами и ракурсами представлений.

Однако все указанные свойства, тем не менее, следует считать не более чем общим психологическим планом всей работы над предполагаемым исследовательским материалом. Определяющим фактором успеха оказывается продуманная, корректная с точки зрения рассматриваемых проблем и соответствующая особенностям индивидуальности самого студента организация исследовательского труда.

Предшествующий период обучения на стадии бакалавриата способствовал накоплению определённого опыта исследовательской деятельности. Но требования, предъявляемые к квалификационной работе обучающихся в магистратуре, предполагают более высокий уровень самостоятельности научных поисков и определённые проявления новизны в авторских разработках и рекомендациях.

В практике учебно-воспитательного процесса в вузе общепринятой является ситуация получения учащимися готовых, сформулированных педагогами (или рекомендуемых программой) тем квалификационных работ. Происходит это по причине инертности и безынициативности основной массы студенческого коллектива и, соответственно, стремления педагогов ускорить процесс их самоопределения в выборе ведущей проблемы будущей работы. Но если исходить из наиболее оптимального пути формирования исследовательского облика обучающегося, то наиболее предпочтительным следует признать *самостоятельный поиск* студентом *проблемной области* своих профессиональных интересов. Указанный вид деятельности можно считать началом первого, предварительного этапа работы в контексте будущего исследования.

Определение близкой учащемуся сферы специальных вопросов обычно происходит посредством его самостоятельной деятельности – реализации определенных инициатив по наблюдению, анализу и оценке явлений, которые происходят в практике функционирования соответствующей профессиональной области. Этому может способствовать не только процесс обучения в вузе, но и анализ разного рода ситуаций и явлений, отмечаемых во время прохождения студентом производственной, педагогической и других видов практик. Другим каналом информации, конечно же, являются СМИ во всех вариантах их присутствия в данном общественном ареале. Периодическая печать, телевидение, интернет-ресурсы являют собой поистине неисчерпаемый источник знаний и представлений, способный служить основанием для формирования в учащемся определённых профессиональных приоритетов и, соответственно, той особой проблематики, которая становится ему близкой и привлекательной в плане её самостоятельного исследования.

Выбор темы исследования, безусловно, связан с избранными проблемами, но не является их дословным повторением. Обычно пределы возможностей квалификационной работы весьма лимити-

рованы. Чаще всего в исследованиях данного вида можно изучить лишь ограниченный комплекс вопросов. Поэтому тема – это, как правило, небольшой фрагмент обозначенной студентом проблемной зоны. При этом, если поиск близкой проблематики вполне может осуществляться исключительно инициативой и усилиями самого студента, то выбор темы предполагает помощь преподавателя. Педагог, прежде всего, ограничит исследовательскую базу последующей работы и откорректирует формулировку темы до соответствующих нормам студенческой работы исследовательских масштабов. Например, проблема эффективности применения межпредметных связей на уроке музыки может быть представлена в таких локальных (по объекту и предмету исследования) темах, как «Образы произведений литературы в преподавании предмета “Музыка”» или «Изобразительные виды искусства в музыкальном воспитании школьников». Проблема формирования интереса школьников к музыкальной классике в студенческих работах может рассматриваться в исследовании тем «Слушание музыки в развитии музыкальных интересов младших школьников» или «Развитие музыкального восприятия школьников-подростков» и т. д.

Формулирование темы необходимо осуществлять в полном соответствии с теми исследовательскими действиями, которые предполагает автор и его научный руководитель. Следует помнить, что в тексте будущей работы все понятия, отраженные в теме, должны быть объяснены теоретически и разработаны практически. В противном случае студент, возможно, будет трудиться над исследованием, не согласующимся с темой, а впоследствии, на защите квалификационной работы, выразительно молчать, если члены комиссии попросят прокомментировать тему и содержащиеся в ней термины.

Немаловажными в работе над определением темы оказываются и акценты, незримо присутствующие в любой фразе исследовательского характера. Главный предмет изучения, как правило, представляется в начале темы; побочные (для данной работы) явления обычно следуют за ним, во второй или третьей части всей формулировки. Поэтому, работая над материалом, посвященным, предположим, жанровым характеристикам инструментального концерта у какого-либо композитора, нельзя «садиться» на последовательное описание аналитических особенностей каждого произведения, не выделяя специфики изучаемого жанра, его типовых особенностей

и их претворения в творчестве данного композитора, сочинениях его современников и т. д. Неверным окажется и подход к теме «Развитие гармонического слуха на уроке музыки» через подробное, масштабное рассмотрение собственно урока музыки, всех его компонентов, спектра применяемых методов, видов музыкальной деятельности. Основным центром внимания для автора в данном случае должен быть гармонический слух, возможности его развития, тогда как урок музыки – всего лишь определенный контекст, в условиях которого предполагается разработка обозначенной музыкальной способности.

Поиску проблемы и выбору темы студенческой работы может сопутствовать и **предварительное ознакомление с литературой** соответствующей направленности. В целях уточнения степени разработанности проблемы, для понимания высказанных другими авторами точек зрения относительно избранного учащимся комплекса вопросов рекомендуется обращение к научным публикациям, периодическим изданиям, интернет-ресурсам. В указанных источниках следует выбирать лишь тот материал, который вполне определённо принадлежит к проблемам, интересующим студента, и предпочтение в нем отдавать литературе последних десятилетий. Следует помнить – это пока еще предварительное ознакомление с источниками, назначение которого заключается в формировании общего представления об уровне освоенности искомой проблемной области, о различных позициях относительно неё и на этом основании – в прояснении возможных вариантов будущей темы.

На данном этапе изучение литературы может осуществляться посредством обыкновенного чтения с попутными заметками в виде списка основных исследователей рассматриваемой проблемы, выписки различных мнений о ней, представлений о ее решении, свидетельств о практических результатах ее преодоления. Эта работа должна осуществляться быстро и с высоким «коэффициентом полезного действия» со стороны студента. Особая тактика требуется в отношении работы с информацией интернет-ресурсов: обращение к компьютеру рекомендуется лишь после освоения библиотечных фондов, когда будущий «пользователь» уже будет достаточно свободно ориентироваться в изучаемой проблематике и сможет отделить ценную информацию от популяризаторских непрофессиональных текстов, которыми насыщен сегодня интернет.

Итак, проблема определена, тема будущей работы сформулирована и утверждена на соответствующих заседаниях кафедр, подразделений, факультетов. Наступает следующий этап работы – изучение литературы по теме студенческого исследования.

### **§ 3. Освоение литературных источников**

Выбор **направлений**, по которым предпринимается поиск литературы, в первую очередь, зависит от темы. Её формулировка всегда включает как бы «основной план» и «фон», контекст, условия, в которых располагаются явления, обозначенные в главном отделе темы. Например, тема «Авторская песня на уроках музыки» содержит, прежде всего, указание на рассмотрение определённого жанра и лишь затем представляет среду, в которой будет осуществляться его особое бытование. Тема «Развитие навыков инструментальной импровизации у учащихся на уроках музыки» предполагает, во-первых, изучение такого дидактического явления, как навыки инструментальной импровизации, их развитие, и во-вторых, определение специфики данного процесса в условиях урока музыки.

Изучение литературы следует организовывать с соответствующей теме «дозированностью» информации. Для этого необходимо выработать в себе способность чувствовать суть предлагаемой тематической формулировки, понимать смысл будущей работы. Так, тема первого примера подразумевает выявление особенностей включения авторской песни в контекст музыкального занятия в общеобразовательной школе, а возможно, и обнаружение в данном жанре неизвестного методистам учебно-воспитательного потенциала. Соответственно, ознакомление с источниками должно происходить в следующих направлениях: 1) освоение работ музыкантов-методистов по заявленной теме; 2) изучение музыковедческой литературы, посвящённой авторской песне; 3) прослушивание композиций ведущих представителей данного жанра; 4) исследование основных положений методики музыкального воспитания об уроке музыки с точки зрения возможностей привлечения к его материалу произведений авторской песни.

При изучении литературы необходимо всегда помнить о специфике содержания будущей работы и не увлекаться чтением необяза-

тельных текстов. В случае с предложенной в качестве примера темой работы такими «задерживающими» автора источниками могут оказаться небольшие, рассчитанные на массового читателя заметки в периодической печати о биографиях, концертных выступлениях известных бардов; фундаментальные труды методистов об уроке музыки с подробным разбором всех без исключения его компонентов и характеристик. Указанный объём информации следует осваивать быстро, возможно, порой лишь просматривая материал, отмечая интересные в связи с темой мысли авторов данных источников и останавливая внимание на выводах и обобщающих положениях. В данном случае студенту надлежит помнить, что он пишет работу не об авторской песне вообще и не об уроке музыки как особой разновидности занятия. Его предполагаемое исследование объединяет эти два музыкальных явления и должно быть нацелено на определение особенностей их соотношения.

Другой специфической чертой самостоятельных научных изысканий оказывается и то обстоятельство, что избранные направления изучения литературы могут в процессе работы быть дополнены в том случае, если автор почувствует в этом необходимость. Так, в нашей теме студент, возможно, примет решение обратиться к некоторым аспектам психологии восприятия музыки или методики проведения воспитательной работы с современными школьниками. Всё зависит от особенностей собственно авторской разработки исследуемых вопросов. Постоянное обращение к чтению новых источников информации, «попутное» освоение каких-либо требующихся для работы неизвестных трудов является вполне обычным видом деятельности для исследователя любого ранга.

**Поиск литературных источников** по определённым направлениям исследований целесообразно осуществлять в следующей последовательности: сначала вновь обратиться к уже известным учебникам и учебным пособиям по предмету предполагаемой работы; затем изучить литературу из библиотечных фондов; ознакомиться с материалами периодической печати и лишь в конце осуществить соответствующий поиск в информационных базах интернет-ресурсов. Как уже отмечалось, к компьютеру следует обращаться тогда, когда уже накоплен определённый багаж знаний по теме, в противном случае будущий автор рискует потерять время на малозначимые сайты и бессодержательные рефераты.

Учебная литература – учебники, учебные пособия, хрестоматии и др. – рассматривается в данном случае лишь в контексте избранных направлений изучения источников по теме. Работа в библиотеке предполагает использование четырёх видов каталога: алфавитного, предметного, систематического и каталога новых поступлений. Если студент ко времени работы с библиотекой не имеет готового списка литературы или выходных данных хотя бы нескольких основных книг, то алфавитный каталог, а порой и систематический, оказываются весьма неудобными в применении. В этом случае существенную поддержку может предложить предметный каталог, построенный по предметным рубрикам. В нем содержатся указания относительно использования систематического каталога в процессе освоения тех или иных явлений, предметов, областей знания. После подобной подготовки работа с каталогами других видов не представляет особых проблем.

Изучение материалов периодической печати – журналов, газет – необходимо организовывать после того, как список основных изданий по интересующему студента предмету уже составлен. Для специальности «Музыкальное образование», например, прежде всего, рекомендуются журналы «Музыка в школе», «Музыкальный руководитель», «Искусство в школе», «Педагогика», «Воспитание в школе», «Начальная школа», «Музыка и время», «Музыкальная академия», «Музыковедение», частично – «Вопросы психологии», «Вопросы культурологии», «Социологические исследования». Особое внимание следует уделить последним и первым номерам изучаемого года издания – в этих выпусках обычно указывают полный список всех статей за год. Использование этой информации ускорит работу с периодикой.

Существенным облегчением в составлении списка литературы по теме квалификационной работы является использование библиографических материалов близких по теме литературных источников, диссертационных исследований последних лет. В этом смысле бесценную поддержку обучающимся окажут интернет-ресурсы.

**Методы изучения литературных источников** могут быть весьма многообразными и специфичными. Главным требованием к выбору того или иного способа ознакомления с исследованиями по теме является соответствие степени глубины освоения и подробности фиксации изучаемого материала, его значимости с точки зрения

проблематики будущей работы студента. К наиболее востребованным вузовской практикой исследования источников относятся такие методы, как конспектирование, аннотирование, осуществление выписок необходимых фрагментов, составление тезисов, рецензирование.

Конспект представляет собой более или менее подробную письменную фиксацию содержания осваиваемого труда. *Конспектирование* может приобретать различные формы. Одна из них – «плановое» отображение материала, когда студент уточняет определённый набор интересующих его вопросов и фиксирует в конспекте лишь то, что сообщает по ним автор изучаемого источника. «Текстуальная» форма конспектирования представляет собой последовательность цитат. «Тематический» конспект связан с одновременной работой над несколькими исследованиями по одной теме. Однако предложенные варианты далеко не исчерпывают возможный спектр разновидностей конспектирования. Выбор способа фиксации материала всегда зависит от студента и его представлений об удобстве применения собственных записей в последующей работе.

Другой метод – *аннотирование* – предполагает максимально общее и предельно краткое изложение основного смысла работы. При аннотировании изучаемый труд осваивается в основном по выводам, итоговым положениям и оглавлению. Остальной текст просматривается быстро, без основательных «остановок». Если конспектирование рекомендуется для исследования наиболее важных для темы учебной работы источников, то аннотирование целесообразно при ознакомлении с литературой дополнительной (по отношению к проблематике студенческого труда).

Осуществление *выписок необходимых фрагментов* представляет собой ряд различных по продолжительности цитат, содержащих материал по избранной учащимся теме. В отличие от конспектирования данный метод не предполагает последовательной проработки всего источника. При его освоении студент целенаправленно осуществляет поиск необходимого ему материала, порой даже не просматривая остальные главы и параграфы.

Составление *тезисов* – метод, близкий аннотированию, но отличающийся от последнего более глубоким и подробным освоением логики рассуждения автора. Тезисы – это лаконичные формулировки основных положений содержания источника. Помимо основных,

представляющих конечный результат итоговых положений, любое исследование обычно содержит ряд этапных формулировок, выводящихся на фундаменте непосредственно предшествующего материала. Авторы порой рассредоточивают их в тексте, особо не выделяя курсивом или полужирным шрифтом. Поэтому фиксация книги (или статьи) в тезисах требует со стороны студента максимальной сосредоточенности и глубины проникновения в изучаемый исследовательский труд.

Последний среди рассматриваемых методов – *рецензирование* – представляется одним из самых необходимых не только с точки зрения адекватности уровня освоения литературы успеху будущей учебной работы, но также и с позиции профессионального роста студента, развития его исследовательского потенциала. Рецензирование подразумевает способность студента к формулированию собственной оценки позиции автора, актуальности разрабатываемых им проблем, структуры, последовательности изложения, уровня новизны, степени практической значимости и т. д. Подобная «смелость» может кому-то показаться преждевременной для учебного периода становления будущего специалиста. Однако исследовательские навыки во многом обуславливаются развитием индивидуального облика будущего педагога-учёного, и готовность выразить собственное отношение к различным позициям по вопросам профессионального порядка должна формироваться уже с первых шагов в исследовательской деятельности.

#### **§ 4. Гипотеза. Объект и предмет исследования. Цель и задачи**

**Гипотеза** – это предположение, своего рода авторский прогноз относительно проявления тех или иных характеристик изучаемого предмета в определённых, предлагаемых исследователем условиях. Формирование гипотезы обычно осуществляется по схеме: если совершить *такие-то* действия, *таким-то* образом, то можно получить *такой-то* результат.

Например: если организация учебно-воспитательного процесса осуществляется в соответствии с данными диагностики музыкальных способностей учащихся, то решение задач, предусмотренных

программой по предмету «Музыка», реализуется более эффективно. Другой вариант гипотезы: если деятельность учителя музыки сопряжена с личностно-ориентированным подходом, то развитие музыкальной культуры школьника происходит более осмысленно, закрепляя в его сознании соответствующие музыкальные и общечеловеческие ценности.

В музыковедческом исследовании проблем музыкального образования гипотеза может быть сформулирована следующим образом: «Музыкальные произведения, созданные в техниках современной композиции, содержат невостребованные педагогической практикой ресурсы разработки творческих заданий для учащихся ДМШ» или «Произведения камерной вокальной лирики русских композиторов начала XX века могут рассматриваться в качестве средства формирования в школьниках готовности к адекватной эмоциональной реакции на лирические высказывания автора, принадлежащего традиционной культуре». Возможно и другое решение гипотезы музыковедческого исследования: «Романсы С.В. Рахманинова могут быть привлечены к решению как дидактических, так и воспитательных задач в музыкальном образовании».

Гипотеза может основываться на фактах музыкально-педагогической практики или же выводиться из определённых теоретических положений соответствующих областей научного знания. В любом случае подобное предположение должно составляться после этапа изучения литературы по теме будущей работы и включать имеющийся у автора опыт анализа и обобщения сведений о реальных процессах в области музыкального воспитания в школах республики. При этом гипотеза обязательно должна соответствовать теме, поставленным задачам, содержать в себе вариант решения избранной проблемы, быть доступной для специальной её проверки.

Как правило, в практике исследовательской работы научная гипотеза проявляет некоторую изменчивость и подвижность. Авторское предположение постоянно уточняется, подвергается переосмыслению, а порой и вовсе отбрасывается, уступая дорогу новым догадкам и творческим «прозрениям». К субъективным факторам формулирования студентом гипотетических суждений относятся: его чрезмерная подверженность влиянию исследователей освоенных источников, недостаточность практического опыта в отношении изучаемых вопросов, необоснованность, прихотливость собствен-

но индивидуальной оценки рассматриваемых явлений. Указанные характеристики процесса разработки гипотезы часто превращают данный отдел студенческой работы в своего рода «слабое звено», заведомо обреченный на критику оппонентов участок рассуждений молодого автора. Поэтому помощь научного руководителя в этом случае оказывается необходимой и важной для дальнейшего исследовательского роста обучающегося.

Однако гипотеза не всегда нужна, а в случае с некоторыми темами и вовсе может лишь затруднить процесс их изучения. Так, например, явно искусственным будет увязывание с какими-либо предположениями исследования достаточно неизвестных сфер музыкальной педагогики или процессов усвоения детьми в школах нового для методики музыкального воспитания материала, а также реакции школьников на внедрение определенных инновационных методов и т. д. Более того, попытка непременно увязать действия автора с каким-то заранее избранным их результатом может создать в исследователе некую «настройку» на получение определённых итогов всей работы.

Другим, не менее сложным для молодого автора решением оказывается выяснение **объекта** и **предмета** исследования. Надо сказать, что даже в работах достаточно опытных учёных обнаруживается порой некоторая разногласия относительно понимания исходных предпосылок данных определений. Причиной тому видится принципиальная условность использования понятий объекта и предмета в исследовательских действиях вообще. В переводе с позднелатинского «объект» (*objectum*) сам по себе означает предмет и наиболее естественно применяется в паре с «субъектом» познания – собственно автором. Что же касается представления «объекта» и «предмета» исследования, то, введённое в научный аппарат в начале XX века, оно по-разному «озвучивается» в различных концептуальных философских контекстах и не поддается попыткам однозначного определения его сущности. Бесспорным остается лишь одно: «предмет» сосредоточивает в себе какие-либо особо выделенные исследователем (для последующего анализа) свойства и признаки «объекта».

Так, к примеру, в теме «Современная музыка в эстетическом воспитании старшекласников» объектом исследования является эстетическое воспитание старшекласников, а предметом – тот комплекс характеристик объекта, который обусловлен введением сов-

ременной музыки в соответствующие процессы его реагирования на воздействия окружающего мира; по отношению к теме «Стимулирование интереса учащихся к изучению классической музыки» объектом выступают интересы учащихся, а предметом – показатели интереса к классической музыке. Однако при этом следует отличать объект и предмет собственно практического исследования, которое является составной частью всей работы, от объекта и предмета исследования в целом. Если в последнем случае их формулирование всегда диктуется темой, то в практическом отделе условия музыкально-педагогических эмпирических изысканий, как правило, выводят автора на учащихся, детей различного возраста как на «объект» и определённые процессы их воспитания, обучения, образования – как на «предмет» исследования.

Если допустить, что в предложенных нами темах работ предполагается осуществление музыкально-педагогических эмпирических исследований, то в первом случае «объектом» таковых будут учащиеся старших классов и «предметом» – процессы, происходящие в них «с подачи» современной музыки, а во втором «объект» – школьники различных классов, «предмет» – проявляющиеся в них те или иные показатели их интереса к классической музыке.

В отношении музыковедческих исследований целесообразным представляется видение предмета в избранных для анализа музыкальных произведениях. Дальнейшая дифференциация предметной области может оказаться причиной формирования неполной «картины» педагогических ресурсов анализируемого музыкального материала. Что касается объекта, то таковым могут оказаться определённые группы обучающихся, педагогический коллектив, урок музыки, занятие по программе дисциплины ДМШ и т. д. В данном случае всё зависит от темы исследования.

Формулирование цели и задач должно учитывать проблему, тему и гипотезу (если она имеется) всего исследования. Подобная категоричность в требованиях взаимного соответствия указанных категорий, прежде всего, касается **цели работы**. Прогнозируя определённый результат, автор не должен отклоняться от избранной направленности своих научных изысканий и «уходить» от базовых векторов, которые задаёт утверждённая проблематика будущей работы. Так, например, нельзя в квалификационной работе по теме «Изучение стиля композитора на уроке музыки» выдвигать в каче-

стве цели разработку плана-конспекта по ознакомлению с жизнью и творчеством какого-либо выдающегося музыканта. Другой вариант некорректной постановки цели – обещание автора составить методическое пособие по внеклассной работе учителя музыки в контексте квалификационного исследования «Вокально-инструментальный ансамбль в школе».

Процесс определения цели «подстерегает» и другая опасность, связанная с расщеплением итогов работы в некоем продолженном действии без конкретных результатов. Подобное неизбежно наступает в том случае, когда цель видится как «рассмотрение» каких-либо явлений, «изучение», «исследование» и т. д. Декларируя определённую деятельность автора, такой эпилог не предполагает достижение конкретных итогов. Поэтому цель следует формулировать с помощью глаголов «выявить», «определить», «разработать» и т. д. Представленный таким образом «пункт назначения» авторских действий не только придаст видимые очертания замыслу молодого исследователя, но и будет дисциплинировать его творческие усилия.

Задачи необходимо формулировать в соответствии с целью работы. По отношению к видимому автором будущему результату задачи можно определить как «шаги» к его достижению. Их постановка, в отличие от цели, допускает использование слов, обозначающих только определённый вид деятельности исследователя. В студенческих трудах обычно ставятся те задачи, которые сориентированы не только на достижение цели квалификационной работы, но и на профессиональный уровень самого автора. Так, в качестве первой задачи определяется изучение научных источников по теме, педагогического опыта, накопленного в практике преподавания по рассматриваемым вопросам. Распространены и задачи, связанные с описанием, характеристикой, анализом состояния тех или иных музыкально-педагогических явлений. Все эти действия молодого автора, как правило, не несут особой эвристической нагрузки и показывают его способность к усвоению и осмыслению известного науке материала. Однако в общий ряд последующих исследовательских шагов обязательно должны быть включены и задачи, связанные с разработкой самостоятельных авторских предложений и рекомендаций. Как правило, таковые обнаруживаются в задачах практической направленности, касающихся непосредственно педагогической работы будущего музыканта-методиста.

Практический отдел студенческого исследования может быть связан с разного рода педагогическими инициативами: разработкой экспериментальных занятий, составлением учебных заданий, упражнений, внедрением новых методов, нестандартных подходов и т. д. Даже если «удельный вес» предлагаемых студентом «инноваций» окажется не столь уж значимым, их наличие в работе указывает на её полноценное «звучание» в контексте становления профессионального мастерства будущего учителя музыки и общего развития его личностной индивидуальности.

Приведем примеры возможных формулировок целей и задач.

*Тема:* Развитие интонационно-образного мышления у школьников.

*Цель:* разработать методические рекомендации по развитию интонационно-образного мышления у детей на уроках музыки.

*Задачи:*

– на основании изучения литературы по избранной теме охарактеризовать интонационно-образное мышление и показатели его развития у школьников различных возрастных групп;

– выявить соответствующие рассматриваемой проблеме методы музыкального образования, подходы к учебно-воспитательному процессу, общую педагогическую стратегию в их реализации;

– провести ряд музыкальных занятий, посвящённых развитию интонационно-образного мышления в классах различных возрастных групп, и проанализировать итоги данной практической работы;

– сформулировать выводы и методические рекомендации по изучаемым музыкально-педагогическим вопросам.

*Тема:* Подготовка будущего учителя музыки к художественно-педагогической деятельности в школе.

*Цель:* определить основные принципы и содержание подготовки будущего учителя музыки к художественно-педагогической деятельности в школе.

*Задачи:*

– рассмотреть теоретические вопросы художественного воспитания детей и подготовки учителя музыки к художественно-педагогической деятельности в школе;

– изучить состояние художественного воспитания в школе на современном этапе в ПМР и определить проблемы в данной сфере;

- исследовать осуществляемый в вузе процесс подготовки учителей музыки к художественно-педагогической деятельности;
- сформулировать основные принципы и содержание подготовки современного учителя музыки к художественно-педагогической деятельности в школе;
- предложить ряд методических рекомендаций по улучшению подготовки будущих музыкальных учителей к художественно-педагогической работе.

После определения гипотезы, объекта и предмета исследования, формулирования цели и задач следует составить план, согласно которому автор будет осуществлять предполагаемую работу по избранной им теме.

## **§ 5. Планирование исследования. Введение**

Указанные исследовательские действия с точки зрения времени их свершения относятся к «стартовым» видам работы над темой и могут реализовываться в свободном графике (для студентов обычно в ускоренном режиме). Если приступить к планированию всего исследования до их решения, когда автор не вполне ориентируется в избранной проблематике и весьма смутно представляет «будущее» своего труда, составленный им общий план работы будет постоянно трансформироваться, а то и разрабатываться заново по мере приобретения соответствующего объёма знаний и опыта освоения вопросов темы на практике. Поэтому в связи с реализацией задач, представленных в изложенном выше материале, возможны лишь некоторые рекомендации относительно сроков и режима работы.

Наиболее принципиальным является установление особого отношения к изучению литературы по теме. Привычная студенческая «штурмовщина», выражающаяся в обращении к учебному материалу за несколько дней до зачёта или экзамена, должна быть волевым усилием решительно пресечена. Освоение источников – самостоятельный период в работе, который следует «проживать» не менее полутора-двух месяцев. Исключительную важность здесь приобретает, помимо накопления необходимой информационной базы знаний, сосредоточение внимания автора на изучаемых вопросах. В психологическом отношении в процессе работы с литературой

должно осуществляться своего рода «личностное присвоение» изучаемой проблематики, когда размышление над разрабатываемыми аспектами темы становится непременным атрибутом жизни молодого автора. При этом более предпочтительным является ежедневное (даже сравнительно короткое по времени) ознакомление с источниками (в виде чтения, конспектирования, составления тезисов и т. д.), чем многочасовые, но редкие «приступы» книжных полок.

Составление плана работы, которое, как уже отмечалось, происходит после ряда основополагающих решений и работы с литературой, условно подразделяется на три этапа. *Первый этап* предполагает разработку материала введения, написание обзора литературы, уточнение структуры работы – количества глав, общей направленности их содержания, создание чернового варианта первой (теоретической) главы, а также составление программы практического исследования, определение его содержания, способов осуществления, условий реализации.

*Второй этап* заключается в проведении практического исследования, обработке полученных данных, их анализе, интерпретации, написании чернового варианта текста второй (практической) главы и формулировании итоговых выводов и, возможно, методических рекомендаций.

Если на первом этапе ведущую роль, несмотря на решение организационных вопросов практического исследования, играет всё же работа с источниками, литературой по избранной теме, то второй этап посвящён реализации собственно практических знаний и умений автора, проявлению его способности претворить в жизнь определённый музыкально-педагогический проект, зафиксировать полученные эмпирические данные и объяснить их.

*Третий этап* посвящён работе над текстом, доработке материала введения, первой главы, окончательному завершению второй главы и написанию заключения. Большое значение в данный период приобретает филологическая подготовка студента, его умение формулировать связный текст и должным образом выстраивать его содержание.

Все указанные три этапа должны быть представлены в общем плане с учётом календарных сроков их реализации и продуманным проектом решения организационных вопросов в связи с практическим исследованием (уточнением времени и места его реализации,

проведением переговоров с соответствующими административными подразделениями школ и т. д.). От степени продуманности плана работы в конечном итоге зависит общий её ритм и уровень спокойствия в самоощущениях самого автора. Последнее оказывается наиболее востребованным на завершающей стадии студенческого труда.

По поводу написания **введения** существует несколько мнений. Согласно одному из них, приступать к работе над введением следует на заключительном этапе, после оформления основной части всего материала. Другая точка зрения – составлять текст вступительного раздела надо в соответствии с его расположением, уже на начальных стадиях работы. Так или иначе, но разработку материала введения студент в любом случае осуществляет практически сразу после определения темы. Ведь введение содержит такие отделы, как обоснование актуальности избранной проблемы, формулирование цели и задач, объекта и предмета исследования, выдвижение гипотезы. Все указанные вопросы автор обязан выяснить в первую очередь. В противном случае он уподобится «неуправляемому кораблю», отданному «на волю волн». Таким образом, даже если окончательный вариант текста введения оформляется в конце процесса создания студенческого труда, **предварительная разработка** его материала всё равно реализуется на начальном этапе.

Среди первых исследовательских инициатив, относящихся к работе над введением, располагается и такой вид авторского высказывания, как **обзор литературы**. Естественно, приступать к нему надо по завершении процесса изучения источников по теме, когда основное суждение о содержащемся в методике материале об исследуемых проблемах у автора определилось. Назначение обзора литературы заключается не только в представлении уровня владения обучающимися соответствующей теме информацией, но и в обосновании целесообразности создания нового методического источника, посвящённого обсуждаемым вопросам. Практика показывает, что данный весьма немаловажный аспект авторского подхода к исследованию представляет для студентов определённую сложность. Поэтому рассмотрение его во всех подробностях и деталях, возможно, прояснит специфику написания обозначенного фрагмента введения.

Прежде всего, следует вновь обратиться ко всем выпискам, тезисам, конспектам, которые связаны с работой студента по освоению

источников. Данный материал в целях последующего оперативного его отражения в обзоре должен быть определённым образом обработан. Для этого надо отобрать наиболее содержательные и показательные для различных авторских позиций труды (не вся изученная литература найдёт отражение в обзоре); работы, представленные у студента в развёрнутых конспектах, целесообразно сократить до подробного плана. После указанной обработки каждому из выбранных источников студент должен дать (разумеется, в черновике) собственную оценку. Итогом подобных рассуждений должна стать обоснованная самостоятельная позиция молодого автора как по исследуемым вопросам, так и по освоенной литературе.

Подобного рода методическое самоопределение студента должно происходить в условиях его максимальной сосредоточенности на изучаемых вопросах, с привлечением его (хоть и ограниченного пока) педагогического профессионального и жизненного опыта. Что касается написания текста обзора литературы, то в начале данной работы рекомендуется составить его общий план. При этом основными пунктами будут наиболее значительные исследования или небольшие их группы. Общая драматургическая логика построения плана должна подчиняться продвижению: от косвенных источников – к непосредственно связанным с темой; от эстетических, педагогических, психологических – к музыкально-психологическим, музыкально-педагогическим, методическим, музыковедческим исследованиям. Степень подробности освещения каждого пункта плана также зависит от уровня приближенности представляемой работы к теме студента: чем ближе к проблематике учебного труда – тем обстоятельнее её анализ в обзоре и самостоятельнее резюме молодого автора.

Стандартная «канва» рассмотрения каждого избранного источника или группы работ состоит: в кратком пересказе исследованных вопросов, в констатации позиции автора представляемой книги или статьи и в выводах студента относительно изложенного материала с точки зрения согласия или несогласия с обозначенным исследователем, а также целесообразности или нецелесообразности использования его разработки в данном учебном проекте. В конце обзора должен быть сформулирован заключительный вывод по всему предложенному в нем материалу. В качестве примеров такового можно предложить резюме следующего содержания:

1) в представленной литературе рассматриваются близкие теме данной работы вопросы, однако выдвигаемая автором проблема, несмотря на её очевидную актуальность и значимость, освещается лишь в общих положениях;

2) в рассмотренной литературе избранные автором вопросы представлены во всём многообразии свойственных им методических аспектов, однако внедрение данного материала в практику общеобразовательных школ ПМР требует дополнительных региональных разработок;

3) предложенная автором проблема представлена в современной методической литературе без учёта реальной ситуации в современных школах; в данной работе предпринимается попытка рассмотрения её в контексте специфики конкретной школьной среды.

Последним вопросом, который студенту надлежит решить в процессе разработки содержания введения, является определение **структуры работы** и формулирование названий ее основных разделов. Обычно квалификационная работа включает две-три главы: первая конкретизирует теоретическую сторону проблемы, вторая и третья посвящены описанию практического материала и выявленным на его основании результатам. Заголовки данных разделов не должны повторять формулировку общей темы, но все в целом призваны раскрывать её содержательное наполнение. Например, тема «Развитие навыков инструментальной импровизации у учащихся на уроках музыки» может быть представлена в тексте двух глав: первой – «Детское импровизирование на уроках музыки в общеобразовательной школе» и второй – «Развитие навыков инструментальной импровизации в процессе музыкальных занятий: опыт практической работы».

## **§ 6. Первая глава квалификационной работы. Программа практической части исследования**

Первая глава посвящается обоснованию теоретической базы решения обозначенной проблемы, выполнению одной-двух задач среди всех выделенных во введении и более конкретному (в сравнении с обзором литературы) представлению теоретической позиции автора по избранной теме. Прежде чем приступить к написанию материала

данного раздела, следует вновь обратиться к конспектам и тезисам освоенных научных и методических источников. Естественно, первостепенное внимание нужно уделить литературе, непосредственно соответствующей проблематике первой главы. Подобное «включение» в работу должно сопровождаться также согласованием планируемого материала с написанным в черновике введением.

Исходными «точками отсчёта» авторских рассуждений являются *анализ основных понятий* по теме работы и формулировка названия главы. Для этого нужно составить список всех указанных в обозначенных подзаголовках терминов и по материалу освоенных литературных источников собрать все определения и значимые характеристики, которые предлагают исследователи по каждому базовому для студенческой работы понятию. Попутно возможным, а порой и целесообразным представляется обращение к разного рода справочным изданиям: энциклопедиям, словарям и т. д.

Если в рассматриваемых авторских позициях обнаруживаются некоторые принципиальные расхождения, студенту следует их выделить, проанализировать суть отмеченных несовпадений и разработать собственную позицию по данным вопросам, сопровождая её соответствующими комментариями и последовательным обоснованием. Однако «голос» молодого автора должен «прозвучать», даже если представленные понятия видимы методистами без особых различий.

Резюме, предлагаемое в заключение анализа выделяемой терминологии, может содержать позицию обучающегося по современной трактовке тех или иных понятий, региональному компоненту их понимания, взаимосвязям с проблематикой текущей социокультурной и музыкально-эстетической ситуации в обществе и т. д. Данный аспект работы над материалом первой главы является достаточно значимым для последующей логики научно-исследовательского повествования. Определяя собственный ракурс освещения магистральных для работы явлений, студент тем самым предлагает некую «заявку» на последующую оригинальность практического раздела и всего содержания учебного труда в целом.

Рассмотрим пример подобной работы учащегося с терминологией в связи с темой «Музыкальное восприятие школьников-подростков». Предположим, что первая глава названа студентом «Музыкальное восприятие», а вторая – «Особенности восприятия музыки

учащимися подросткового возраста». Анализ базовых понятий, осуществляемый в процессе работы над первой главой, предполагает рассмотрение таких явлений, как «восприятие» и «музыкальное восприятие». Характеристика восприятия в целом как процесса отражения предметов, ситуаций и событий при их воздействии на органы чувств в данном случае может быть представлена посредством ссылки на справочную литературу, без особых авторских комментариев общепринятого в психологии определения. Профессиональная направленность работы предполагает сосредоточение внимания автора на втором понятии – «музыкальное восприятие».

Допустим, что учащийся, обратившись к собственным материалам по изученным музыкально-психологическим и музыкально-педагогическим источникам, обнаруживает несколько позиций по определению содержания исследуемого понятия. Первая из них предлагает трактовку «музыкального восприятия» как процесса исключительно слуховой реакции на звучащую музыку; вторая точка зрения настаивает на включении в объём явлений, составляющих музыкальное восприятие, таких процессов, как анализ, познание и оценка прослушанного художественного материала. Наконец, третий исследовательский «взгляд» предлагает видеть в музыкальном восприятии деятельность, состоящую из ряда этапов постижения музыкального произведения, каждый из которых характеризуется подключением тех или иных систем функционирования человеческого организма как на уровне его эмоционально-чувственного, так и рационального реагирования.

Анализ всех выделенных точек зрения должен подаваться учащимся не только в виде их представления и характеристики, но и выявления индивидуальных исследовательских предположений их формулирования. Если первая позиция продиктована стремлением автора отделить процесс углублённого постижения музыки от поверхностного «скольжения» по музыкальным образам, то вторая акцентирует комплексность различных действий слушателя, свершаемых им в едином процессе восприятия произведения. Третья трактовка обращает внимание, в первую очередь, на степень участия в музыкальном восприятии различных реактивных «зон» со стороны человека, показывая зависимость результатов данного процесса от уровня профессиональной музыкальной подготовки.

Позиция студента относительно выработки собственного представления рассматриваемого музыкального феномена должна учитывать не только его личностные убеждения, но также и общую предметную направленность квалификационной работы, её цель и актуальное предназначение. При этом учащийся может присоединиться к тому или другому утверждённому в музыкознании определению либо разработать собственный подход, индивидуальное понимание содержания рассматриваемого понятия. Главное в данном случае – наличие продуманного и логически оправданного доказательства своей позиции.

В музыковедческом исследовании проблем музыкального образования первой главе свойственны определённые особенности. Конечно, обусловленность содержания данного раздела темой работы предполагает разные варианты наполнения материала соответствующей информацией, однако в большинстве случаев целесообразным представляется отображение (в теоретических определениях) прежде всего понятий музыковедческого плана, а затем терминологического аппарата, распространённого в педагогике музыкального образования. Если исследование посвящено творчеству определённого композитора или какому-либо историческому явлению музыкального искусства (стилю, направлению и т. д.), автор должен отразить необходимые для данной работы сведения о них. Одним словом всё, что так или иначе сопряжено с предметом исследования, должно быть распознано в его теоретической части.

Следующий шаг – *разработка плана первой главы*. Как уже отмечалось, данный раздел исследовательской работы необходимо увязывать с решением начальных (одной-двух) задач, выделенных во введении. При этом теоретический материал, которому традиционно посвящается первая глава, должен содержать изложение авторской позиции относительно избранной проблематики. Если студент, реализуя цель своего труда, опирается на утверждённые методикой подходы и способы взаимодействия со школьной аудиторией, его позиция должна быть определена соответствующими комментариями данных музыкально-педагогических приоритетов. В том случае, когда обучающийся предпринимает попытку формулирования собственного представления о пути решения рассматриваемых трудностей учебно-воспитательного процесса, он

подробно и последовательно обосновывает правомерность предлагаемых им инициатив.

Предположим, составленный студентом план к главе «Музыкальное восприятие», приводимой ранее в качестве примера, после ряда поправок и уточнений приобретает следующий вид:

- 1) «восприятие» в общей психологии;
- 2) «музыкальное восприятие» в различных определениях ведущих исследователей;
- 3) специфика понимания «музыкального восприятия» в музыкально-педагогической работе;
- 4) содержательное наполнение понятия «музыкальное восприятие», предлагаемое автором данного квалификационного исследования.

Дальнейшие действия, рекомендуемые начинающему исследователю, могут заключаться в более подробном (возможно, также через разработку уточняющего плана) раскрытии содержания каждого пункта. Например, первый раздел – «восприятие» – студент предполагает осуществить, рассматривая следующие вопросы: 1) психологическая сущность данного явления; 2) особенности его позиционирования в общем контексте познавательных процессов; 3) выражение в нём определённой аффективно-эмоциональной окраски; 4) включённость в практическую деятельность, общение. Попутно можно отметить словари, справочники, энциклопедические издания, специальные психологические источники, на которые учащийся рассчитывает ссылаться при цитировании.

Конспект содержания второго раздела – «музыкальное восприятие» – естественно будет объединять ряд подпунктов, посвящённых соответствующим позициям различных исследователей-музыковедов, музыкальных психологов (также с конкретным указанием литературы для ссылок) и т. д. В черновиках, отображающих подобную деятельность обучающегося, в случае необходимости возможно выделение дополнительной колонки для разного рода авторских пометок, примечаний и комментариев.

Предлагаемый путь построения материала главы в практической работе обычно проходит несколько этапов уточнения исходного плана. На данном этапе исследователю надлежит обращать особое внимание на логику, последовательность и доказательную

базу высказываемых им суждений. При этом собственно филологическая работа над текстом автором не реализуется. Его внимание должно концентрироваться на создании содержательного *чернового варианта теоретического раздела*.

Планирование первой главы музыковедческого исследования также следует соизмерять с логикой изложения темы и последовательностью решения задач. В первых пунктах плана должны быть обозначены: все указанные в теме определения жанра, стиля, понятий, касающихся музыкально-выразительной системы; краткая характеристика творчества композитора (или отдельного периода творчества), эпохи музыкальной истории и т. д. Разумеется, данный объём информации необходимо составлять в соотношении с проблемой и темой данной работы, не «растворять» в безбрежном океане музыкально-теоретических и исторических фактов.

Последующие отделы плана первой главы должны вернуть автора к педагогике музыкального образования. Все рассмотренные прежде явления музыковедческого плана сейчас следует представить в контексте их функционирования в разных видах музыкальной деятельности учащихся, в развитии музыкальных способностей и личностных качеств воспитуемых, в достижении ими определённых результатов в обучении и т. д. В данном разделе автор должен представить не только утверждённые в системах известных методистов положения, но и представить собственную позицию, теоретически обосновать собственные предложения относительно решения обсуждаемой проблемы. По завершении данного этапа исследования обучающийся может приступить к *составлению программы так называемой «практической части»*.

Обозначенный отдел работы следует планировать в полном соответствии с проблемой и темой исследования и организовывать как этап непосредственной проверки основной гипотезы. Его итогом является если не полная реализация сформулированной цели научных поисков, то, во всяком случае, максимальное к ней приближение. Этот «деятельностный» период авторской самореализации студента может основываться как на специально программируемой его педагогической работе (в различных её проявлениях – конструктивном, исполнительском, коммуникативном, организаторском), так и на непосредственном исследовании различных аспектов музыкально-педагогического процесса, осуществляемого в современ-

ных общеобразовательных школах. Программа практической части психолого-педагогической работы предполагает особые научные изыскания, свершаемые с помощью ряда специальных методов: наблюдения, опроса, эксперимента, изучения педагогического опыта и т. д. Практическая часть музыковедческого исследования представляет собой целостный анализ музыкальных произведений, настроенный тем не менее на реализацию педагогически ориентированных цели и задач.

Практической основой материала второй главы психолого-педагогической работы могут быть: урок (ряд уроков) по предмету «Музыка», различные формы внеклассной и внешкольной деятельности учащихся (занятия в кружках, студиях, в хоровом коллективе и т. д.), а также собственно исследовательские изыскания обучающегося. К последним обычно относят следующие виды деятельности: анализ и сравнение типовых авторских программ; эмпирическое изучение различных аспектов музыкально-педагогического процесса в современной школе; рассмотрение тех или иных характеристик профессионального и личностного портрета учителя музыки, формирующегося индивидуального облика школьника и т. д. Во всех указанных видах практической разработки темы студент может сосредоточить внимание на любых вопросах музыкально-методического порядка, углубляясь в проблематику содержания музыкального образования, методов преподавания или собственно музыкально-педагогической деятельности учителя музыки, его приоритетных профессиональных личностных качеств. Обязательным в данном случае является планирование последовательных этапов данной работы по следующей схеме:

- 1) составление программы практической работы;
- 2) реализация всех предусмотренных программой действий;
- 3) обработка результатов практической работы;
- 4) анализ полученных результатов;
- 5) интерпретация данных итогов практической работы.

Разработка программы практического исследования предполагает ряд действий, предваряющих собственно эмпирический процесс и устанавливающих исходные основания его реализации. Подобный план-проспект должен включать определение следующих параметров.

1. Выбор *формы* педагогической работы, посредством которой возможно получение искомых фактов. Данные сведения должны годиться для подтверждения или опровержения *гипотезы*, представлять информацию по избранной проблематике и обеспечивать полноту раскрытия *темы*. Таким характеристикам могут соответствовать, к примеру, урок, несколько уроков, занятие внешкольного или внеклассного порядка, собственно исследование музыкально-педагогического процесса и т. д.

2. Определение *цели и задач* практической работы. В данном случае важно умение студента дифференцированно подходить к проектированию результатов педагогической практики и способность увязывать их с назначением всего квалификационного исследования.

3. Формулирование *объекта и предмета* будущего эмпирического труда. В качестве объекта обычно выступают: школьный класс определённого общеобразовательного учреждения, специально сформированная группа учащихся, уроки музыки различных педагогов школ города (региона, республики) и т. д. Предметом являются такие качественные (количественные) характеристики избранного объекта, которые соответствуют направленности темы и ее главным атрибутам.

4. Выбор *индикаторов-показателей* изучаемых аспектов объекта и предмета. Среди таковых могут быть не только различные проявления со стороны школьной аудитории, но и многообразные характеристики музыкально-педагогического процесса, собственно профессиональной деятельности учителя и т. д. Определяющим фактором утверждения тех или иных индикаторов является их репрезентативность по отношению к рассматриваемой проблематике.

На данном этапе составления программы в случае необходимости рекомендуется и уточнение *исследовательских методов*, которые будут применяться студентом в процессе практической работы – наблюдения, опроса, эксперимента, интервью, беседы и т. д.

5. Определение *способа фиксации* фактов, которые будут выявляться с помощью избранных индикаторов, а также осуществления контроля за ходом практической части исследования. Диапазон средств, привлекаемых к таким действиям студента, может быть достаточно обширным: от записей в блокноте до фиксации с помощью разных аудио- и видеоустройств.

6. Написание *методической разработки* урока (уроков) или подробного *плана-проспекта* исследования музыкально-педагогического процесса, профессиональной деятельности других учителей музыки (если таковое предусматривается целью и задачами работы).

7. Осуществление «переговоров» и достижение соответствующей *договорённости* с администрацией школ, руководителями и педагогами школьных групп, в которых предполагается реализация планируемого исследования (уточнение условий, расписания занятий, специфических характеристик учащихся – будущих участников студенческого проекта и т. д.).

Все предложенные пункты программы должны быть подробно разработаны и представлены в отдельном текстовом материале. На завершающем этапе, составляя «чистовой» вариант всей квалификационной (курсовой) работы, данный проспект можно включить в раздел приложений.

Программа практического отдела музыковедческого исследования может быть представлена следующим образом:

- 1) анализ музыкальных произведений;
- 2) интерпретация итогов анализа в связи с привлечением данных музыкальных произведений к музыкально-педагогическим процессам;
- 3) выбор форм, видов учебно-воспитательной деятельности, программ, дисциплин музыкально-образовательных учебных планов и т. д., в которых может быть рекомендовано использование предлагаемого музыкального репертуара;
- 4) определение предполагаемого учебно-воспитательного эффекта привлечения представляемых музыкальных произведений в обозначенные сферы музыкально-образовательной деятельности;
- 5) предложения и рекомендации по привлечению предлагаемого репертуара в учебно-воспитательный процесс определённых образовательных учреждений.

Осуществление анализа музыкального произведения может быть ориентировано на те требования, которые предусматривает освоение соответствующей дисциплины в процессе обучения по программе бакалавриата<sup>4</sup>.

---

<sup>4</sup> Анализ музыкальных произведений: курс лекций / сост.: Е.Ю Самбриш.– Тирасполь, 2011. – С. 106.

Примерный план анализа музыкального произведения

**1. История:** замысел и его реализация, период написания, параллели с другими произведениями.

**2. Образ:** тема, идея, сюжет, поэтическое содержание, характер, настроение, анализ поэтического текста (в вокальном произведении).

**3. Жанр:** основной жанр произведения и дополнительные жанровые признаки, их связь с поэтическим содержанием.

**4. Форма:** форма-схема, анализ каждого раздела, музыкально-выразительные средства, тональный план, принципы объединения частей в форме.

**5. Выводы:** особенности данной формы в целом, взаимосвязь формы и содержания, типичные черты стиля композитора, новизна творческого решения, художественное открытие.

## **§ 7. Выполнение практической части психолого-педагогической работы.**

### **Методы исследования.**

### **Обработка, анализ и интерпретация**

Реализация программы практического раздела работы редко проходит в строгом соответствии с предполагаемым в ней планом. Часто исследователь вынужден вносить определённые уточнения и коррективы в составленный проект уже непосредственно по ходу практических мероприятий. Среди причин таких положений отметим следующие: возможные неожиданные реакции и действия со стороны вовлечённых в работу школьников, а также некоторые изменения условий, «нестыковки», несоблюдение договорённостей со стороны административных структур школы, в которой осуществляется педагогическая и научная деятельность студента.

Молодые авторы должны быть готовы к определённой мобильности в поисках быстрых решений проблемных ситуаций подобного рода. Находчивость, быстрота адекватных «ответов» на обнаруживающиеся трудности относятся к разряду качеств, необходимых для любого исследователя самого разного уровня и научного ранга.

Другая сложность заключается в специфике самой практической деятельности, осуществляемой студентом в процессе работы

над квалификационными исследованиями. В отличие от педагогической практики, данные опыты научной работы предусматривают активное подключение к учебно-воспитательным инициативам методов собственно исследовательского порядка, заимствованным педагогией из психологии, социологии, социальной психологии. Их диапазон достаточно велик и предоставляет широкий простор для творческих подходов и нестандартных решений исследовательских задач.

**Наблюдение** – один из основных эмпирических методов исследования, заключающийся в преднамеренном целенаправленном восприятии изучаемых явлений, предоставляющем необходимую информацию о них и стимулирующем разработку соответствующих обобщающих выводов и новых гипотез. Наблюдение может быть «включённым» (участвующим), когда исследователь состоит в группе наблюдаемых, и «невключённым», при котором автор эмпирического проекта находится за пределами изучаемого объекта. Наблюдаемые могут знать о проведении исследования и о возможном присутствии наблюдателя, что требует учёта некоторой деформации их поведения. Другим вариантом проведения данной эмпирической процедуры является сохранение тайны её осуществления, и в этом случае могут возникнуть проблемы соблюдения автором этических норм и правил сбора информации. Кроме того, различают «полевые» наблюдения (в естественных условиях) и «лабораторные» (в специально подобранных группах).

Надёжность наблюдения обеспечивается адекватностью его условий полноте проявления изучаемых явлений, репрезентативностью получаемой информации, а также уровнем опыта и квалификации наблюдателя. Преимущество наблюдения заключается в непосредственности впечатлений от наблюдаемого объекта. Недостатком данного метода является сопутствующая ему вероятность ошибок и субъективных оценок в интерпретации исследуемого материала. Несмотря на все предпринятые усилия по достижению максимальной объективности, исследователь невольно может спровоцировать в наблюдаемых установку, благоприятную для проявления ожидаемых им фактов. Поэтому наблюдение обычно рекомендуют сочетать с другими эмпирическими методами, способными обеспечить многостороннее изучение исследуемых вопросов.

В музыкальной педагогике метод наблюдения оказывается весьма распространённым и востребованным не только исследовательскими программами, но и практикой учебно-воспитательного процесса. Преподаватель всегда, так или иначе, является «включённым» наблюдателем реакций и поведения школьников. Подобное позиционирование данного метода в педагогике обязывает студента абстрагироваться от его повседневного для учительской практики неорганизованного варианта и составить подлинно исследовательский проект деятельности наблюдателя-учёного.

Другой метод – **опрос** – в большей мере принадлежит собственно научным изысканиям, чем педагогической практике. Его применение в контексте инициатив учителей по получению так называемой «обратной связи» с учащимися случается в школах нечасто. Опрос – это метод сбора информации посредством обращения с вопросами к определённой группе респондентов. Опрос позволяет получить сведения не только фактологического порядка, но и личностного, социального, социально-психологического характера. Опрос предоставляет возможность узнать у отвечающих их мнения, предпочтения, интересы, критерии оценки разного рода явлений и т. д. Различают письменные (анкетирование) и устные (интервьюирование), очные и заочные (почтовые, телефонные и др.), экспертные и массовые опросы. Их могут проводить как «сплошным» способом (без специального отбора респондентов), так и с помощью выборки, когда группа опрашиваемых составляется по ряду признаков как репрезентативная по отношению к более широкому сообществу людей.

Успех в проведении опроса зависит от квалификации осуществляющего исследование специалиста: его способности корректно составить опросный лист, грамотно организовать, провести опрос и должным образом интерпретировать его результаты. Однако необходимо помнить, что опрашиваемые намеренно или невольно могут также искажать высказываемые ими сведения. Поэтому опрос, как и наблюдение, рекомендуют сочетать с эмпирическими изысканиями иного методического наклонения.

Обязательным для психолого-педагогической работы в магистратуре является исследование методом эксперимента. **Эксперимент** относят к наиболее сложным и трудоёмким методам сбора информации. Его применение заключается в организации некоторой экспериментальной группы и создании определённой эксперимен-

тальной ситуации для её функционирования. В процессе эксперимента исследователь изучает различные проявления представителей экспериментальной группы, фиксируя *контрольные* характеристики (связанные с интересующими автора вопросами), *факторные* (которые вводятся или изменяются самим исследователем с целью их преднамеренного воздействия на контрольные показатели) и *нейтральные* (не участвующие в эксперименте).

Различают линейный и параллельный эксперимент. В *параллельном* эксперименте исследователи работают с двумя группами: контрольной и экспериментальной. Их состав должен быть идентичен по контрольным и нейтральным характеристикам. Например, в условиях педагогического эксперимента, проводимого в школьных классах, это означает, что в обеих группах количество детей успевающих и неуспевающих, музыкально одарённых и тех, кто обладает средними музыкальными данными, – будет примерно одинаковым. Что же касается факторных характеристик, благодаря которым создаётся экспериментальная ситуация, то таковые вводятся только в процесс работы экспериментальной группы. По итогам исследования контрольные характеристики участвовавших в эксперименте групп сравниваются, и формулируется вывод об истоках и величине произошедших в них изменений.

*Линейный* эксперимент характеризуется тем, что изучается одна и та же группа, являющаяся и контрольной (в её первоначальном состоянии), и экспериментальной (после введения факторных характеристик). В заключение работы контрольные характеристики группы, зафиксированные до введения в ней экспериментальной ситуации, сравниваются с показателями этих же характеристик в конце эксперимента.

Кроме указанных разновидностей эксперимент может проявляться в двух исследовательских контекстах: *полевом* (когда группа находится в естественных условиях своего функционирования, например, в процессе школьного урока) и *лабораторном* (с искусственным формированием состава групп и экспериментальных ситуаций в них). В педагогическом эксперименте к тому же выделяют ещё *констатирующий* (устанавливающий только состояние изучаемого объекта) и *формирующий* (связанный со специальными инициативами исследователя, направленными на формирование у учеников определённых качеств) виды.

Разумеется, предложенные краткие характеристики основных исследовательских методов не исчерпывают всей полноты информации о них, необходимой для успешности предпринимаемого проекта. Поэтому при выборе того или иного эмпирического метода автор по всем аспектам его корректного воплощения должен изучить соответствующую дополнительную литературу.

**Обработка результатов практической работы** должна осуществляться на основании продуманных заранее, зафиксированных согласно программе исследования показателей. Целью обработки является упорядочение разного рода данных, полученных в процессе эмпирической деятельности, для последующего их анализа и интерпретации. Прежде чем приступить к реализации таких подготовительных действий, необходимо собрать воедино все факты и сведения, выявленные посредством практической работы (как педагогического, так и исследовательского порядка) и имеющие непосредственное отношение к цели и задачам студенческого научного труда.

В процессе осуществления указанного отбора автору как никогда прежде становится понятной исключительная важность такого пункта программы исследования, как «определение индикаторов», т. е. показателей изучаемых процессов. Как это ни прискорбно, но в суматохе напряжённого графика работы над темой данные, ключевые для формулирования выводов аспекты практического отдела, как правило, «ускользают» из обозримого круга решаемых студентом вопросов.

Следующее действие – *проверка собранного материала* на точность, полноту представления рассматриваемых проблем и качество содержащейся в нём информации. Таким образом, если в начале, на предварительной стадии, отбор данных производился, в первую очередь, в связи с проблематикой исследования, с учётом соответствия сформулированным задачам работы, то сейчас весь этот материал проходит «отсев» по критериям полноценности представленного в нём содержания. Так, из имеющегося объёма изучаемых документов исключаются: неправильно заполненные анкеты, полупустые (или вовсе «безответные») опросные листы, всякого рода субъективная информация об объекте (встречающаяся, в частности, в дневниках наблюдения студента за учебным процессом и его участниками) и т. д.

Далее следует классификация, *группировка фактов* и их *статистическая обработка*. Первичный подсчёт количественных данных целесообразно оформлять в виде таблиц, где обозначенные «натуральные» величины представлены их процентными показателями. Примером может служить, в частности, таблица, посвящённая уровню музыкальной образованности публики филармонических концертов из исследования Ю. Капустина «Музыкант-исполнитель и публика»<sup>5</sup>.

Возраст приобщения	Музыкальная школа	Домашние занятия музыкой	Музыкальное училище	Консерватория	Не имеют музыкального образования
7–10 лет	35 %	7 %	16,5 %	9,3 %	32,1 %
11–14 лет	24,8 %	9,2 %	9,1 %	4,5 %	42,4 %
15–18 лет	13,3 %	5,6 %	4 %	2,5 %	74,6 %
19–25 лет	8,5 %	3,8 %	1,9 %	0,9 %	84,9 %
26 лет и старше	4,8 %	2,2 %	–	–	94,1 %

Для более наглядного представления особенностей рассматриваемых процессов информация может быть показана в секторной диаграмме, как это происходит, в частности, в исследовании В.И. Журавлёва «Вопросы жизненного самоопределения выпускников средней школы» (рис. 1)<sup>6</sup>.

В том же педагогическом источнике применяется и гистограмма<sup>7</sup> (рис. 2).

Удобны в показе некоторых музыкально-педагогических закономерностей и графики типа «*line*». Подобного рода изображения содержатся у В. Петрушина в его «Музыкальной психологии» при показе им так называемых «кривых научения» в процессе формирования исполнительского навыка (рис. 3)<sup>8</sup>.

<sup>5</sup> Капустин Ю.В. Музыкант-исполнитель и публика. Л., 1985. С. 137.

<sup>6</sup> Цит. по: Введение в научное исследование по педагогике / под ред. В.И. Журавлёва. М., 1988. С. 161.

<sup>7</sup> Там же. С. 164.

<sup>8</sup> Петрушин В.И. Музыкальная психология. М., 1996. С. 41.

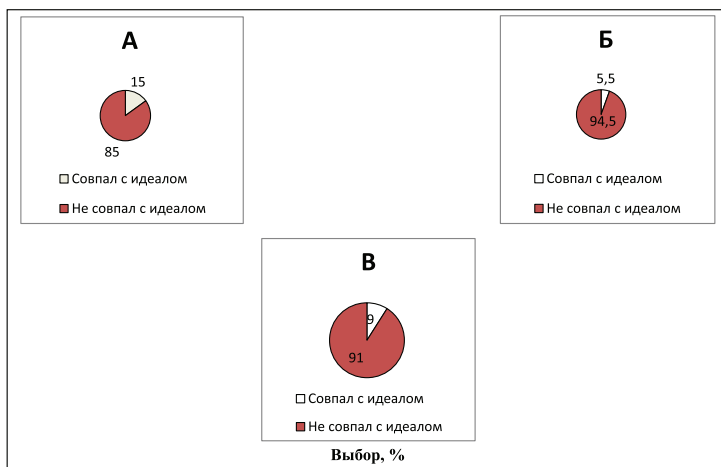


Рис. 1.  
Совпадение и несовпадение выбора с идеалом учащихся техникумов:  
А – юноши; Б – девушки; В – юноши и девушки вместе

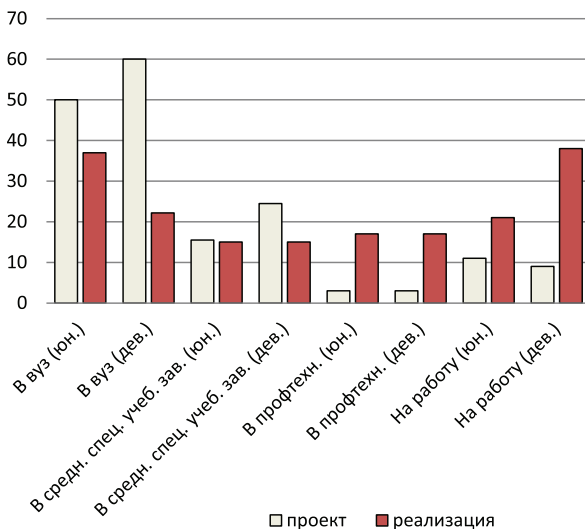


Рис. 2.  
Сравнение проектов и реального самоопределения с учетом пола

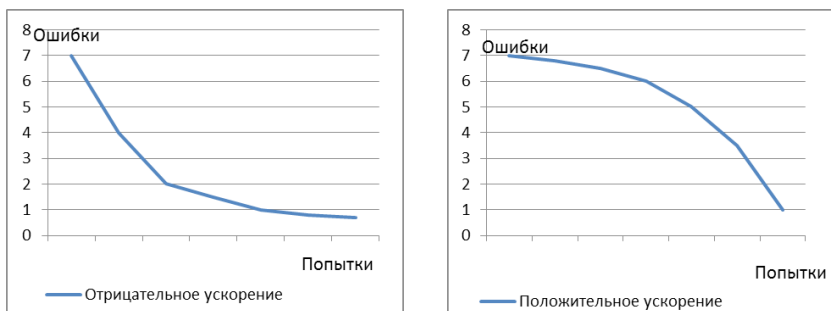


Рис. 3.

«Кривые научения» в процессе формирования исполнительного навыка

Обозначенные варианты иллюстраций впоследствии могут быть включены в материал интерпретационного характера в случае необходимости подтверждения тех или иных положений автора соответствующими наглядными доказательствами.

Анализ определившихся в процессе обработки сведений об изучаемых явлениях в данном случае оказывается процедурой, которая непосредственно предшествует интерпретации. Назначение анализа заключается в превращении выявленных эмпирических фактов в показатели непосредственно исследуемых студентом вопросов. Это происходит тогда, когда исследователь вводит в них определённый содержательный смысл, соотносит их с проблематикой всей работы. Поэтому, в первую очередь, необходимо вновь обратиться к введению (проблеме, цели, задачам, гипотезе), а также к постановочной части программы практического раздела.

После согласования с указанными основными векторами работы следует *сравнить* данные различных групп объекта в контекстах рассмотренных явлений и процессов, выделить самые высокие и, напротив, наиболее низкие показатели. К ряду значимых сведений можно применить так называемое *двойное распределение*, когда каждая группа исследуемых, в свою очередь, делится на подгруппы по какому-либо признаку (в соответствии с реализованной эмпирической программой) и информация по тому или иному изучаемому вопросу представляется ещё и по подгруппам внутри основных групп.

Например, в процессе обработки материала по развитию музыкального слуха у школьников была, предположим, составлена таблица, в которой динамика успехов в совершенствовании различных

сторон музыкально-слуховых способностей показана по группам: детей с удовлетворительной оценкой по сольфеджио за прошлую четверть, учащихся, отмеченных «четверкой», и «отличников». Если во время эмпирической работы студент зафиксировал и другую информацию об этих школьниках, скажем, о проявлении у них чувства ритма, то двойное распределение будет строиться на выделении в каждой группе ребят нескольких подгрупп по уровню развития ритмических способностей. Такая дифференциация объекта может осветить взаимообусловленность процессов развития разных музыкальных способностей детей и предоставить дополнительную информацию по изучаемой проблематике. В итоге двойных распределений устанавливаются не только *факты*, но и *взаимосвязи* между ними, т. е. те отношения между исследуемыми единицами, которые обуславливают обнаружение *закономерности*.

Результатом анализа должен быть ряд характеристик обработанного материала, сформулированных в виде последовательности итоговых положений по выявленным в процессе сравнения и составления двойных распределений фактам и взаимосвязям. Можно сказать, что анализ призван определить, что в исследуемом объёме информации подлежит обсуждению и может быть принято в качестве нуждающихся в интерпретации сведений.

**Интерпретация** представляет собой объяснение обнаруженных в исследуемом объекте явлений и тенденций, их истолкование и, возможно, прогнозирование дальнейшего развития. Интерпретаторские действия сопряжены с углублённым размышлением над тем комплексом характеристик, который предоставил анализ. Студент в процессе обсуждения всех этих данных должен дать собственный ответ на вопросы следующего порядка: о чём свидетельствует тот или иной установленный факт, чем он может быть обусловлен, что необходимо видеть в качестве его следствия, какие проблемы определяются в связи с подобной его трактовкой.

Безусловно, обработка, анализ и интерпретация данных научного исследования представляют собой цепь процедур как бы «перетекающих» друг в друга. В самом деле, построение таблиц, графиков и рисунков, характеризующее этап обработки, частично захватывает и стадию анализа, в процессе которого может проявиться необходимость составления таблиц с двойными распределениями. В свою очередь, аналитические действия обозначаются уже

«в разгаре» обработки материала, при обнаружении особо выделяющихся характеристик объекта. Что же касается интерпретации, то деятельность исследователя по истолкованию полученных фактов и взаимосвязей «произрастает» из недр анализа. И всё же авторам научных трудов следует помнить, что ни один из указанных этапов не должен «раствориться» в общем процессе продвижения к выводам. Задачи обработки, как и функции анализа, назначение интерпретации, должны реализовываться полностью и не могут быть «брошены» в лихорадочном нетерпении поскорее закончить разрабатываемый проект.

Особую роль в качестве обсуждаемых процедур играет научная квалификация автора, его исследовательский потенциал, эрудиция, способность к обобщению различных объёмов информации, умение генерировать идеи, обнаруживать и выдвигать актуальные проблемы, подключать интуицию и активизировать рациональный компонент в постижении сути полученных данных, наконец, обладание чёткой личностной и профессиональной позицией, способной служить системой отсчёта в формулировании итоговых оценок. Все эти характеристики являются дополнительным и весьма существенным показателем уровня научной компетентности студента, его исследовательских возможностей и творческого потенциала в избранной им специальной области. Практика показывает, что подобные характеристики часто оказываются решающими в достижении успеха учащимся в процессе защиты его учебного авторского труда.

## **§ 8. Написание текста второй главы. Заключение**

Содержание второй главы обычно посвящено представлению проведённой студентом практической работы. Автору в данном случае надлежит подробно описать осуществленную им эмпирическую деятельность и обосновать сформулированные на основании её результатов выводы по всему учебному исследованию. Однако в реальности изложение практических разделов, как правило, ограничивается поверхностным и весьма скудным рассказом обучающегося о своих опытных изысканиях и, как следствие, торопливым (порой сумбурным) представлением итоговых положений. Причины подобных недоработок заключаются не только в спешке, отсутствии

времени на приличествующие в данном случае подробности, но и в неумении связно и корректно, с точки зрения законов словесности, изложить конкретные события собственной творческой биографии.

Отмеченная схематичность подхода к тексту второй главы часто оборачивается для студента дополнительными вопросами и критическими замечаниями во время защиты работы. Поэтому исходной установкой при написании черного варианта практического раздела должно стать *требование последовательного и полного описания* (а также и объяснения) своих *опытных действий*. Соответственно, в черновике второй главы должны быть отражены следующие «блоки» информации.

1. *Общая характеристика программы* и подхода к её составлению, объяснение наиболее важных пунктов планируемых работ. Полный текст программы в случае необходимости (для подтверждения последующих ссылок, например) можно включить в материал приложений.

2. *Описание* всего процесса осуществления проектируемой эмпирической деятельности. Особых пояснений требуют ситуации, послужившие поводом к изменению определённых фрагментов программы. Следует рассказать и о реакции детей на инициативы педагога-исследователя, а также обо всех примечательных, непредвиденных (или, напротив, ожидаемых) событиях, обстоятельствах, положениях, которые состоялись во время выполнения студентом предусмотренных общим планом практических действий.

3. *Основные положения интерпретации* данных, полученных в результате проведённого опытного проекта. Каждый из представляемых итоговых выводов должен быть обоснован и подтверждён соответствующими наглядными материалами: таблицами, графиками, рисунками, диаграммами, гистограммами и т. д. Данный объём информации автору надлежит накопить в процессе обработки и анализа выявленных фактов и взаимосвязей. Что же касается описания данных этапов работы, связанных с упорядочением и изучением полученных сведений, то таковое обычно не входит в окончательный вариант текста исследования и остается «за кадром» представляемого материала.

4. *Методические рекомендации* по исследованным музыкально-педагогическим проблемам или определение тематики последующих научно-методических разработок в русле обозначенной обла-

сти вопросов (в случае, если сформулированные итоговые тезисы не могут служить «отправной точкой» каких-либо весомых предложений учебно-воспитательного порядка).

Если первые три раздела второй главы подразумевают сохранение исследовательского характера работы, сосредоточивая внимание автора на выполнении своеобразного отчёта по осуществлённой им практической деятельности, то последний, четвёртый, фрагмент требует особой реализации творческого потенциала студента.

Составление методических рекомендаций представляет собой отдел работы, подразумевающий наличие у её исполнителя не только весомого педагогического опыта, но и способности прогнозировать всевозможные ситуации, которые с определённой долей вероятности способны проявиться в музыкальном учебно-воспитательном процессе современной общеобразовательной школы.

В указанный момент работы мысленно, чувственно, в ощущениях, ассоциациях и представлениях автору необходимо сосредоточиться на собственно педагогических поисках в русле методики музыкального воспитания и обучения. Возможно, подобные усилия потребуют дополнительного обращения к соответствующим музыкально-педагогическим, музыкально-психологическим и методическим источникам. Более того, сложность общей картины в сфере музыкального образования способна инициировать обращение к более широким областям гуманитарного знания – данным современных исследований по психологии, социальной психологии, общей педагогике, культурологии, эстетике и т. д. В любом случае, подобное завершение работы над избранной темой показывает умение и способность студента находить адекватный реальной ситуации в учебных заведениях методический отклик, разрабатывать соответствующую ей педагогическую стратегию и решать самые сложные проблемы современных образовательных процессов в обществе.

Аналогичные требования предъявляются и ко второй главе музыковедческого исследования. Так как разработку программы данный вид научной работы не предусматривает, изложение материала второй главы начинается с основных положений аналитического характера (в соответствии с планом анализа музыкального произведения). Последующая педагогическая интерпретация изложенной выше информации является показательной для представления профессиональных педагогических и исследовательских способностей

обучающегося. В данном разделе автор демонстрирует готовность реализовывать аналитические действия с музыкальным текстом в связи с решением педагогических проблем. Следующий этап, касающийся выбора сфер приложения анализируемых произведений, должен выявить умение студента мыслить во взаимодействии научно-исследовательского и практического педагогического ракурсов принятия решений. Наконец, последние отделы, определяющие учебно-воспитательный эффект введения нового репертуара в педагогический процесс и соответствующие методические рекомендации к нему, оказываются подлинным «финальным аккордом», заключением, представляющим реализацию цели исследования в целостном научно-педагогическом материале.

## § 9. Работа над текстом исследования

Оформление текста, благодаря предварительной разработке содержания и соответствующего ему чернового варианта всего материала учебного исследования, представляет, в сущности, труд филологического порядка. Общая логика изложения, присутствующая в имеющемся черновике, должна быть дополнена *отработкой текста*: проверкой корректного построения фраз, предложений, контролем за последовательностью и связностью представляемого материала, приданием определённых авторских признаков самому стилю повествования, подходу к словесному обозначению основных проблемных зон и т. д. В этом смысле данная, завершающая исследование стадия близка по характеру деятельности работе редактора. Вследствие таких её особенностей большую роль приобретает общая грамотность студента, уровень его подготовки по родному языку и литературе.

В современных источниках по методике подготовки научного труда представлен целый комплекс различных аспектов корректного формулирования исследовательского текста: требования к его общей композиции, принципы рубрикации, подходы к стилистике изложения, оформление цитат, ссылок, числового и иллюстративного материала, библиографии и т. д. В связи с отмеченными вопросами, в данных методических рекомендациях будут рассмотрены проблемы, которые приобретают сегодня в студенческой среде поистине

массовый характер и показывают порой полную несостоятельность учащегося как научного писателя.

Основной проблемой многих молодых людей, обучающихся в вузах, является сегодня *неспособность грамотно формулировать письменный текст* – не по «скудости мысли», а по бедности «дорогого русского языка». Среди причин подобного обстоятельства – не только недостатки школьной подготовки по предметам филологического цикла, но также и свойственный психологии поражённых компьютерной грамотностью поколений «синдром поиска готовых текстов» (заимствованных преимущественно из информационных баз интернета). Решение отмеченной проблемы видится, прежде всего, в желании самого студента научиться писать. Как это ни прискорбно, но современная молодёжь крайне редко ощущает необходимость приобретения данного умения. Что касается рекомендаций тем немногим, кто всё-таки стремится к определённым научным достижениям, то главный совет заключается в следующем: много читать (особенно литературу по специальности), писать собственный текст, работать (с помощью учебника русского языка) над качеством своих письменных изложений.

Следующая проблема является следствием предыдущей и может быть определена как *склонность к бесконечно длинным цитатам*, которые редко содержат оригинальную идею автора и представляют лишь фрагмент его рассуждений. К подобным «находкам» студенты обычно прибегают в стремлении сократить объём работы, связанный с собственным словесным творчеством. Выход из данной ситуации заключается в том, чтобы учиться отличать обыкновенное повествование автора от высказывания им своей неповторимой точки зрения, учиться вообще видеть в изучаемом источнике позицию исследователя, соглашаться или полемизировать с ним и, конечно, писать собственный текст, самостоятельно «складывая» слова в предложения и фразы.

Третья проблема – *написание выводов по главам и всей работе* (в заключении) – также является «ахиллесовой пятой» студенческого научного высказывания. Подобный дефект учебных работ, как правило, объясняется обучающимися нехваткой времени, но на самом деле является свидетельством ещё одной их «неспособности» – неумения обобщать большие объёмы материала, подводить итоги проделанной работы. Следует заметить, что впоследствии, в про-

цессе защиты учебного исследования, бдительное «око» членов комиссии, не отыскавшее в работе результатов студенческих усилий, обращается к «ответчику» с целым комплексом дополнительных вопросов. Поэтому развитие навыков, соответствующих преодолению изложенных трудностей, оказывается также востребованным современной вузовской образовательной практикой. Рекомендации обучающимся видятся в постоянных «упражнениях» по сокращению, обобщению, доведению до развёрнутого плана больших разделов учебной литературы как различных предметных циклов, так и собственного, «выстраданного» производства.

Следующая проблема состоит в самом безобидном (на первый взгляд) участке работы – *составлении библиографии*. По причине своей кажущейся лёгкости и быстроте выполнения таковая, «позабытая и позаброшенная», как правило, «восстаёт из пепла» чуть ли не за час до сдачи работы на кафедру. При этом практика показывает, что никакие настоятельные увещевания научных руководителей не в состоянии изменить столь укоренившуюся традицию невнимания студентов к списку литературы. Библиография должна составляться на протяжении всего времени создания работы. Каждый литературный источник, осваиваемый учащимся, должен включаться в общую базу библиографических данных. Этот вопрос касается элементарной исследовательской дисциплины автора и не требует приобретения дополнительных умений и навыков.

Наконец, последняя рассматриваемая в данном методическом руководстве проблема – *опечатки* – так же как и предыдущая, свидетельствует о неадекватности отношения студентов к научной работе в целом. Исправление опечаток является обязательным условием полноценного оформления научного текста. Однако современное состояние подготовки студенческих работ, к сожалению, превращает данное правило в редкое исключение. В крайних вариантах подобной неряшливости комиссия вынуждена возвращать студенту его «продукт» на доработку. Такие казусы, естественно, портят репутацию обучающегося накануне защиты и служат источником дополнительных забот для самого студента.

Представленные трудности современной практики работы студента на завершающих стадиях исследования, разумеется, не исчерпывают весь объём проблемных вопросов в указанной области. Тем не менее решение обозначенных негативных сторон работы над

текстом учебного труда способно преобразить качество представляемого обучающимися материала и содействовать профессиональному росту будущих педагогов-исследователей.

## § 10. Оформление квалификационной работы

Примерный объём выпускной квалификационной работы магистра составляет 70–90 страниц. Компьютерный набор текста осуществляется шрифтом Times New Roman, кегль 12 или 14, через 1,5 интервала, с соблюдением полей: левое – 30 мм, правое – 10 мм, верхнее – 20 мм, нижнее – 20 мм. Работа должна быть отпечатана на бумаге формата А4 на одной стороне листа; каждую главу (так же, как и заключение, список литературы, приложения) следует начинать с новых страниц.

Отсчёт страниц ведётся с титульного листа, но нумерация обозначается со второго. Список литературы составляется в алфавитном порядке. Библиографическая ссылка в тексте оформляется согласно ГОСТ Р 7.0.5-2008. Экспертиза по программе «Антиплагиат» должна выявить в работе не менее 75 % оригинального текста.

После титульного листа (прил.1) располагается оглавление оформления по образцу:

### ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение.....	3
Глава 1. Название.....	5
1.1. Название.....	7
1.2. Название.....	19
Глава 2. Название.....	31
2.1. Название.....	31
2.2. Название.....	43
Заключение.....	52
Список литературы.....	57
Приложение 1.....	60
Приложение 2.....	62

## § 11. Подготовка к защите квалификационной работы

Подготовка к защите квалификационной работы сопряжена, прежде всего, с написанием текста устного выступления. Утверждённый регламент студенческого сообщения обычно предусматривает от семи до десяти минут. В течение данного сравнительно короткого отрезка времени обучающийся должен проинформировать комиссию о наиболее важных положениях своей работы. Поэтому материал выступления следует готовить заранее, насыщая каждое предложение максимальной содержательностью, отбрасывая незначительные фрагменты, выделяя главные авторские утверждения. Необходимо помнить, что для некоторых присутствующих на защите слушателей (среди которых могут быть и члены комиссии) представляемый студентом материал является единственным основанием для выработки определённого мнения о проведённом им исследовании, поскольку далеко не все в аудитории знакомы с письменным вариантом обсуждаемого труда.

*Содержание выступления* должно включать следующие отдели информации:

- введение в проблематику работы, актуальность темы, цель, задачи, гипотезу (если таковая имеется), обзор освоенной литературы, общую характеристику структуры материала;

- краткое описание содержания первой главы, главные авторские положения и выводы по данному разделу, лаконичное изложение наиболее важных сведений о проведённом практическом исследовании и интерпретации студентом его итогов, методические рекомендации (в случае их наличия);

- выводы по квалификационной работе, предложения автора по тематике дальнейших научных изысканий в связи с обозначенной им областью исследования.

К тексту сообщения могут прилагаться дополнительные материалы, иллюстрирующие информацию докладчика (нотные примеры, схемы, таблицы, фото, аудио- и видеоматериалы и др.). Данные приложения должны быть оформлены в удобном для демонстрации виде.

Выступление студента должно быть понятным и удобным для восприятия. Не следует перегружать текст длинными, сложноставными предложениями. При компьютерном наборе данного

материала целесообразно оставлять большие поля для возможных примечаний, а также подчёркивать ключевые слова и фразы для их выделения соответствующей интонацией.

Настоятельный совет современным студентам заключается в *подготовке чтением вслух* составленного доклада. Главным требованием к обучающемуся в связи с устной подачей текста является «присутствие» сознанием, мыслями, чувствами в том материале, который он представляет. Если студент «отстраняется» от сообщаемой им информации и, формально прочитывая текст, думает о другом, – слушатели «ответят» ему тем же равнодушием, а члены комиссии – беспристрастным критическим отношением к его труду. Поэтому устное сообщение должно отличаться выразительностью, умеренным темпом, ясной дикцией и соответствующей драматургии «событий» материала интонацией.

Не рекомендуется рассказывать подготовленный текст выступления. Для успешного итога такого представления работы студент должен выучить материал наизусть (в противном случае он может выйти далеко за пределы регламента) и проявить чудеса выдержки и спокойствия в столь стрессовой ситуации, каковой всё же является процедура защиты.

Весьма полезной формой подготовки к обсуждаемому итоговому испытанию является *поиск ответов на воображаемые вопросы*. Для её реализации обучающемуся нужно постараться максимально объективно проанализировать составленный им материал и, «войдя в образ» критика собственного труда, представить те вопросы, которые способно вызвать его выступление. Поиск ответов на подобные воображаемые замечания является своеобразной проверкой, «генеральной репетицией» реакции, находчивости, сообразительности студента.

В процессе непосредственного проведения процедуры защиты основное внимание автору следует уделить содержанию и смыслу обращённых к нему *вопросов*. Их формулировку следует фиксировать письменно – это предоставит возможность мысленно уяснить вопрос и продумать возможный ответ на него. Нередко докладчики из-за недопонимания обращённого к нему замечания (или всепоглощающего волнения, что встречается гораздо чаще), отвечают не на тот вопрос, который им предложен, а скорее, на некий близкий (но не адекватный заданному), понятный и комфортный им.

Внешний вид, манеры, поведение студента должны быть достойными образа педагога-исследователя. Одежду следует выбирать в соответствии с нормами дресс-кода официальных мероприятий, но также и с учётом степени её удобства для самого выступающего. Манеры, жесты, мимика должны отличаться сдержанностью, спокойствием и собранностью. Поведение необходимо ориентировать на своеобразную золотую середину различных человеческих проявлений: уверенность, не доводимую до самоуверенности, уважение к членам комиссии без льстивого подобострастия, скромность, не доходящую до робости. По завершении защиты студенту следует поблагодарить научного руководителя за помощь и поддержку в работе над исследованием, а рецензента и членов комиссии – за проявленное внимание.

## ПОСЛЕСЛОВИЕ

Научно-исследовательская деятельность, несмотря на очевидную обусловленность рациональными факторами её организации и осуществления, является, в первую очередь, творческим процессом. Подобно музыканту-исполнителю (или композитору, педагогу), учёный оказывается погружённым во вдохновляющее его содержание, со всеми сопутствующими состояниями максимальной сосредоточенности и творческого озарения, эмоционального возбуждения и апатии, бессилия и, напротив, жизненной энергии. Холодный расчётливый интеллект, как правило, не свершает научных открытий. Поэтому представители художественных профессий, возможно, как нельзя более соответствуют разного рода исследовательским проектам и научным программам. Надо лишь постараться освободить себя от устоявшихся стереотипов относительно несовместимости науки и искусства, науки и духовного познания и т. д. Работа над самостоятельным исследованием, как правило, вызывает большие трудности у студентов, профессия которых во многом ориентируется на полноту художественного, эмоционально-чувственного мировосприятия, как, впрочем, и самовыражения. Необходимость максимального сосредоточения интеллектуальных сил, рационального начала в приобретённых знаниях, умениях и навыках порой рождает в обучающихся ощущение сильного дискомфорта, принципиальной непреодолимости сопряжённых с учебным исследованием трудностей и проблем. Однако те из будущих музыкантов-педагогов, кто сумел перебороть внутренний страх, впоследствии с удивлением обнаруживают в себе существенный рост во всех остальных видах деятельности: психолого-педагогических, музыкально-методических, художественно-исполнительских и других, сопряжённых с избранной ими профессией.

## Список литературы

1. Анализ музыкальных произведений: курс лекций / сост.: Е.Ю. Самбриш. – Тирасполь, 2011.
2. Аренс В.Ж. Творчество в науке. – Тирасполь, 2007.
3. Бонфельд М. Введение в музыковедение. – М., 2001.
4. Гуляницкая Н. Методы науки о музыке. – М., 2009.
5. Загвязинский В.И., Атаханов Р. Методология и методы психолого-педагогического исследования. – М., 2005.
6. Илькова А.П. Методология и методика психолого-педагогических исследований. – Тирасполь, 2011.
7. Кузин Ф.А. Кандидатская диссертация. Методика написания, правила оформления и порядок защиты. – М., 2011.
8. Методологическая культура педагога-музыканта. – М., 2002.
9. Минеев В.В. Методология и методы научного исследования. – М., 2016.
10. Новиков А.М., Новиков Д.А. Методология научного исследования. – М., 2009.
11. Рузавин Г.И. Методология научного исследования. – М., 1999.

**Образец оформления титульного листа  
квалификационной работы**

ПРИДНЕСТРОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ  
им. Т.Г. ШЕВЧЕНКО

**Институт государственного управления,  
права и социально-гуманитарных наук**  
*Кафедра «Музыкальное образование»*

**ИВАНЧЕНКО АНДРЕЙ ВИКТОРОВИЧ**

**СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНИЧЕСКИЕ  
СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ НА ЗАНЯТИЯХ  
В ДЕТСКИХ МУЗЫКАЛЬНЫХ ШКОЛАХ**

Выпускная квалификационная работа магистра

***Направление: «Педагогическое образование»***  
Профиль: «Музыкальное образование»

Научный руководитель:  
**Окушко Н.В.**,  
кандидат искусствоведения,  
профессор кафедры  
«Музыкальное образование»

Тирасполь, 2019

**Примерный перечень тем  
выпускных квалификационных работ**

1. Инновационные подходы к определению принципов музыкального образования.
2. Модель музыкальной культуры выпускника общеобразовательной школы.
3. Формирование ценностных ориентаций школьников в процессе музыкальных занятий.
4. Дифференциация содержания и методов в музыкальном образовании.
5. Региональный подход в музыкальном образовании.
6. Проектный метод в различных формах работы учителя музыки.
7. Современная музыка в общем и профессиональном музыкальном образовании.
8. Воспитательная работа в учебных заведениях профессионального музыкального образования.
9. Просветительская деятельность педагога-музыканта в современной общеобразовательной школе.
10. Проблемы методики преподавания музыкально-теоретических дисциплин в современных детских музыкальных школах и детских школах искусств.
11. Чувство стиля в облике и профессиональной деятельности музыканта.
12. Этико-эстетический анализ музыкального произведения на уроках музыки в школе.
13. Современные техники композиции в методике преподавания предмета «Музыка».
14. Педагогические условия формирования музыкально-исполнительской культуры будущих учителей музыки.
15. Нетрадиционные подходы к методическому обеспечению музыкально-исполнительских дисциплин в детских музыкальных школах и детских школах искусств.
16. Особенности детского эстрадного исполнительства.
17. Проблемы преподавания академического вокала в музыкальном вузе.
18. Технологии повышения исполнительского мастерства в камерном хоре.
19. Совершенствование курса «Класс хорового дирижирования» в современном высшем музыкально-педагогическом образовании.
20. Менеджмент в учреждениях дополнительного музыкального образования.

# ОГЛАВЛЕНИЕ

<b>Предисловие</b> . . . . .	3
<b>Глава I. Методология научного поиска и активизация познавательных способностей исследователя</b> . . . . .	5
§ 1. Наука, научное познание . . . . .	5
§ 2. Метод и методология в научном познании . . . . .	8
§ 3. Познавательные способности исследователя . . . . .	12
§ 4. Мыслительные действия в научном познании . . . . .	14
<b>Глава II. Подготовка и выполнение выпускной квалификационной работы магистра по профилю «Музыкальное образование»</b> . . . . .	19
§ 1. Научное исследование. Психолого-педагогическое и музыковедческое исследование проблем педагогики музыкального образования . . . . .	19
§ 2. Проблема. Выбор темы исследования . . . . .	21
§ 3. Освоение литературных источников . . . . .	26
§ 4. Гипотеза. Объект и предмет исследования. Цель и задачи . . . . .	30
§ 5. Планирование исследования. Введение . . . . .	36
§ 6. Первая глава квалификационной работы. Программа практической части исследования . . . . .	40
§ 7. Выполнение практической части психолого-педагогической работы. Методы исследования. Обработка, анализ и интерпретация . . . . .	49
§ 8. Написание текста второй главы. Заключение . . . . .	58
§ 9. Работа над текстом исследования . . . . .	61
§ 10. Оформление квалификационной работы . . . . .	64
§ 11. Подготовка к защите квалификационной работы . . . . .	65
<b>Послесловие</b> . . . . .	68
<b>Список литературы</b> . . . . .	69
<b>Приложение 1</b> . . . . .	70
<b>Приложение 2</b> . . . . .	71

---

Учебное издание

**Бурдиян Лилия Ивановна**

**ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА МАГИСТРА**  
***Методические рекомендации***

Редактор *В.В. Дабежа*  
Компьютерная верстка *Л.В. Савицкая*

ИЛ № 06150. Сер. АЮ от 21.02.02. Подписано в печать 14.06.2019.  
Формат 60x90/16. Уч. изд. л. 4,5. Тираж 15 экз. Заказ № 790.

*Отпечатано в Изд-ве Приднестр. ун-та. 3300, г. Тирасполь, ул. Мира, 18.*