

**ДЕРЖАВНИЙ ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«КРИВОРІЗЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ»**

**МУЗИЧНА ОСВІТА:
ФІЛОСОФСЬКИЙ, МИСТЕЦТВОЗНАВЧИЙ
ТА ПЕДАГОГІЧНИЙ НАГОЛОСИ**

МОНОГРАФІЯ

Кривий Ріг – 2018

РОЗДІЛ 1

ФІЛОСОФСЬКІ ЗАСАДИ МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ

1.1. Філософія музичної освіти

У сучасному процесі реформування національної школи все чіткіше прослідковується зростання інтересу вітчизняної гуманітарної думки до широкого спектру проблем філософії мистецької освіти. І це не випадково, адже пов'язано з пошуками шляхів подолання духовної кризи суспільства, формуванням нової системи цінностей, здатної відповісти на буттєві запити сьогодення й заповнити той духовний вакуум, що утворився в комфортно-прагматичному полі сучасної культури. Актуалізує проблему філософського осмислення процесу залучення до мистецького досвіду, формування художнього світогляду особистості й сучасна трансформація змісту пізнання, детермінована спочатку його постмодернізацією, а потім і постпостмодернізацією.

Постмодернізація пізнання, супроводжувана розпадом попереднього типу свідомості, орієнтованого на домінуючу силу науки, висуває на передній план поняття епістемологічної невпевненості – світоглядну категорію, що відбиває «крах» наукової картини світу як «одномірно-раціонально орієнтованої» (Ж. Еллюль) і водночас кризу духовності, пов'язану з руйнацією традиційних цінностей та смислів. Для постмодерністської епістеми характерним є уявлення про світ як про хаос, безглуздий і непізнаваний, невідчужуваний раціонально-логічній рефлексії. Проте світ цей можна пережити й відчутти завдяки постмодерністській чутливості – специфічній формі світовідчуття та відповідному їй способу теоретичної рефлексії, що характеризується глибоко внутрішніми, емоційними реакціями людини на сучасний світ.

Тому найадекватніше світоосягнення, як вважають прихильники постмодернізму, доступне не природничим і точним наукам або традиційній філософії, а досвіду естетичному, моральному, релігійному. Головна ж роль відводиться образно-інтуїтивному «поетичному мисленню» (М. Гайдеггер) або

«поетичному знанню» – виду знань, яким володіють, наприклад, художники (Ж. Марітен). Тобто, мова йде про художній досвід і художнє пізнання.

Для людини, у якому б світі вона не жила, якими б «ізмами» не мислила, природним є прагнення перетворити хаотичність, невизначеність світоуявлень на усталене ціле – стан урівноваженості, гармонійного світовідчуття завжди більш комфортний для людської істоти. Звернення до художнього досвіду сприяє гармонізації як внутрішнього світу особистості, так і її уявлень про світ зовнішній, значно розширюючи духовні обрії людини та узагальнюючи ієрархію її цінностей і смислів. Універсальна природа мистецтва надає значні можливості для гармонійного поєднання логіко-раціонального та образно-інтуїтивного світовідчуття. Пробуджуючи та поглиблюючи людські почуття, мистецтво одночасно спонукає працювати думку, формуючи здатність до цілісного світосприймання й цілісного світоосягнення. У постпостмодерному світобаченні художня ризома замінюється новою естетичною картиною світу: замість хаосу – ідеальна впорядкованість, а мистецтво постає такою ж універсальною формою світорозуміння (світозалучення), як і філософія, адже не менш яскраво кристалізує загальні світоглядні принципи та визначає головні сенсожиттєві орієнтири людського буття.

Відповідно, художньо-естетична освіта повинна посідати вагоме місце в загальному процесі реформування національної школи як шлях формування світоглядної культури особистості. І це зрозуміло, художня діяльність завжди була невід'ємною частиною духовного самотворення українського народу, в ній узагальнюється досвід нації, втілюється менталітет українства, його моральні якості та духовні ідеали. У мистецтві зберігаються живодайні традиції національної культури, унікальність світобачення та світовідчуття народу, але, в той же час, мистецтво, якщо воно художньо правдиве, не може замкнутися тільки в національному, воно завжди звернуте до загальнолюдських духовних вимірів. Художня мова мистецтва, живлячись життєдайною силою і глибиною національних духовних джерел, водночас стає надбанням загальнолюдської

культури і духовності. Завжди залишаючись індивідуально-національною, вона є носієм загальнолюдського змісту. Тому традиції мистецької освіти є не лише національним культурним здобутком, чинником формування в підростаючого покоління національної самосвідомості, а й унікальним джерелом трансляції загальнолюдських духовних цінностей, можливістю багатогранного впливу на духовний розвиток молоді людини.

Звичайно, «поетичне знання» не в змозі замінити собою всі форми людського пізнання, а художньо-естетична освіта – усі інші напрямки формування освіченої особистості. Проте звернення до художньо-естетичного компонента, як важливої складової сучасної освіти, несе в собі значний духовний потенціал – людство прагне самозаглиблення й самоочищення, воно нарешті бажає зазирнути у свою сутність глибше, ніж у вирій всесвіту, а мистецтво найповніше відповідає цим прагненням, адже володіє здатністю виражати найглибші структури суб'єктивної реальності. Саме мистецтво, художня творчість допомагає людині усвідомити, підняти з глибин своєї суб'єктивності й виразити структури, про наявність яких сама вона може й не здогадуватися, і тим самим пізнати себе. Пізнаючи себе, пізнаєш світ – кращої епістеми з часів дельфійських оракулів людство ще не вигадало. Через свою здатність цілісного впливу на внутрішній світ людини художній досвід володіє унікальною можливістю розкривати явища дійсності у їхній багатоплановості й асоціативності, глибині й цілісності, драматичних колізіях і гармонії, різнобарвності й взаємозв'язку, тим самим формуючи світогляд особистості.

Мистецька освіта як специфічний механізм відбору, збереження й трансляції духовних цінностей є утворенням поліфункціональним. І все ж, її головною функцією як по відношенню до суспільства загалом, так і по відношенню до окремої людини, завжди була й залишається гуманістична, людинотворча функція – залучення кожного до духовного досвіду людства, створення особистості з розвинутим, багатим духовним світом, здатної бути незалежним і повноправним суб'єктом культурно-історичного процесу. Саме на цій основі можлива реалізація

актуального завдання сьогодення – виховання духовності як найвищого ціннісно-ієрархічного рівня суспільної й особистісної свідомості. З цієї точки зору осмислення освітньо-виховного потенціалу художньо-естетичного досвіду отримує нові сутнісні координати, що кристалізується в понятті філософії мистецької освіти.

Філософія мистецької освіти – відносно нова й мало розроблена галузь вітчизняної гуманістики. Вона становить невід’ємний і важливий предметний сектор філософії освіти, що виокремлюється в особливий напрямок філософського пізнання в англomовних країнах США та Західної Європи з середини ХІХ століття. В Україні цей процес простежується з другої половини ХІХ ст. і окреслюється доробками П. Куліша, К. Ушинського, П. Юркевича, С. Русової та ін. Перерву у вітчизняному осмисленні філософських проблем освіти являє доба радянської ідеологізації гуманітарної думки, коли «місце досвіду й розуму заступав абсурд» (П. Кононенко). Починаючи з середини 90-х років ХХ століття, спочатку в Росії, а потім і в Україні, спостерігається справжній сплеск філософсько-освітньої проблематики, філософія освіти активно відроджується і набуває статусу філософської дисципліни.

З іншого боку, усе чіткіше домінує ідея філософії освіти як «центру філософії взагалі» (М. Шелер), що пояснюється новим осмисленням завдань освіти в сучасному світі – «оскільки загострення глобальних проблем сучасності говорить про те, що історія залишила нам вже досить незначний час для переходу на суттєво нову парадигму діяльності усього людства, то це потребує значного прискорення темпів як розробки такої парадигми, так і її впровадження в життя шляхом реформування усіх освітніх систем людства для вирішення проблеми «виживання людства» [4, с. 34].

Ці завдання неможливо вирішити без залучення філософського досвіду як тезаурусу людської мудрості. Не випадково сучасною гуманістикою філософія розглядається як «основа мудрості людини, таїнства її духовної привабливості, теоретичне підґрунтя світоглядної культури, що надає людині можливість

реалізуватися як великій і неповторній особистості» [7, с. 412].

З цієї точки зору філософія мистецької освіти отримує стратегічне значення в процесі формування нових освітніх парадигм, адже є концептуалізацією світоглядних засад і ціннісних орієнтирів людського буття, що іманентно концентруються в мистецтві. Особистісна спрямованість художнього пізнання, що сполучає мудрість розуму та мудрість серця в художньо-естетичному досвіді, перетворює педагогіку мистецтва на світоглядну сферу навчання й виховання, своєрідну філософію особистісної освіти, адже світоосягнення в мистецтві й через мистецтво відбувається винятково в контексті особистісно-ціннісної екзистенції, а вищі цінності світовідношення тільки тоді стають надбанням особистості, коли вони пережиті, а не сприйняті теоретично.

Як певним чином упорядкована система успадкування, збереження і передачі духовних цінностей від покоління до покоління, мистецька освіта існувала в кожному суспільстві. Процес навчання й виховання засобами мистецтва відбувався на різних рівнях – державної організації, на що звертали прискіпливу увагу вже Платон і Аристотель, народних звичаїв та традицій, повсякденної практики. Проте всі ці рівні, як і сам факт виникнення мистецтва, спроектовані не лише простими потребами життя – необхідністю виживання в навколишньому світі, збереження роду, передачі практичного досвіду існування в суспільстві тощо. Насамперед, поява художнього способу освоєння світу стала вирішенням «філософсько-освітнього проекту» – художньо-образне пізнання з самого початку було олюдненим, одухотвореним, соціально значущим, тобто ціннісним. Мистецтво народжувалося як спосіб узагальнення духовного досвіду і пізнання створюваної у суспільстві системи цінностей та передачі інформації про неї наступним поколінням. І це був найперший спосіб світоосягнення людини – світоосягнення міфологічної свідомості, яка ще не встигла відірватися від безпосередньо-чуттєвого сприйняття навколишнього світу і мала ціннісно-орієнтаційний характер. Крім того, для прадавньої людини мистецтво було не лише найпершим, але й єдиною можливим способом духовного освоєння світу, – як

відомо, і релігія, і наука, і філософія приходять в історію культури, як і у життя окремої людини, значно пізніше (так, наприклад, філософія починає свій розвиток лише в рабовласницькому суспільстві).

Цей феномен можна пояснити тим, що художнє мислення, як мислення в образах, не потребує абстрагування суб'єкта в акті пізнання, як цього потребує мислення абстрактно-логічне, а первісна людина ще не усвідомлювала своєї відмінності від зовнішнього світу і не виокремлювала себе з нього. Тому предметом духовного освоєння оточуючого людину світу виступало не його об'єктивне буття, а недиференційована міфологічною свідомістю єдність об'єкта і суб'єкта, природного світу і людини. Отже, сенсожиттєві орієнтації первісної людини спрямовувалися в площину художньо-образного світоосягнення і мистецтво актуально випередило філософське осмислення дійсності, адже доступними йому засобами почало безпосередньо вирішувати проблему виявлення найглибших світоглядних засад людського буття, яка постала вже перед міфологічною людиною. Як справедливо зауважує В. Шинкарук, «вузлові категорії світогляду: людина і світ, буття й небуття, простір і час, життя і смерть, свобода і необхідність та інші, які традиційно вважаються філософськими, наявні в людській свідомості до виникнення філософії і функціонують до засвоєння філософії. З самого початку вони є категоріями не філософії, а культури і історично наявні вже в міфологічній свідомості первісного родового суспільства» [11, с. 47].

Виявлення світоглядних засад людського буття – «вузлових категорій світогляду» – з неминучістю вимагало їх ціннісного розуміння і осмислення, що детермінувало накопичення духовного досвіду, його збереження і передачу від покоління до покоління в художньо-образній формі. Таким чином, мистецтво з самого початку з необхідністю виконувало свою світоглядно-освітнянську функцію, історично випереджаючи і філософію, і педагогіку.

З розвитком філософії стає можливим і теоретичне осмислення художніх феноменів, у тому числі, й мистецької освіти, що демонструють естетичні

розвідки античності. Слід зазначити, що естетичне теоретизування давньогрецьких філософів ставило перед мистецькою освітою досить серйозні, можна сказати, концептуальні завдання – опанування музично-числовою структурою космосу, вченням про гармонію сфер, згідно з яким музична гармонія поставала звуковим вираженням світової гармонії (Піфагор), узгодження змісту мистецтва з метою виховання добродішних громадян, обов'язкове впровадження в державну систему освіти теорії музичного виховання в ім'я укріплення моралі та знищення розпусти (Платон, Аристотель), втілення давньогрецького морально-естетичного ідеалу досконалості засобами музично-атлетичного виховання – виховання прекрасної й доброї людини комплексом поезії, музики, спортивних вправ і змагань, танцю як необхідної складової формування морально стійкого громадянина античного полісу, незламного й організованого на кшталт небесним світилам тощо.

Від мистецтва як важливої складової «*paideia*» давні греки очікували духовної користі не лише в естетичному, а й в етичному, педагогічному, політичному відношенні. Тому навчання мистецтву було не тільки об'єктом державної організації та піклування, а й важливим предметом філософської думки, що склало певні передумови становлення сучасної філософії мистецької освіти. У довготривалому й не завжди послідовному процесі становлення філософії мистецької освіти доволі впевнено прослідковуються дві основні тенденції – перша стосується осмислення інтеграційних процесів у мистецтві та мистецькій освіті, друга – диференційованого аналізу проблематики художньо-естетичної освіти засобами різних видів мистецтва.

Щодо останньої, то, з точки зору автора, у першу чергу слід зупинитися на проблематиці філософського осмислення музичної освіти, адже поміж усіх мистецтв саме музика здатна найбільш ефективно впливати на розум та душі людей завдяки своїй емоційно-інтенційній природі. За висловом Інайята Хана, «музика – найкращий засіб пробудження душі; немає нічого більш натхненного» [9, с. 139-140]. Унікальна властивість музики виражати, перетворювати,

моделювати людські емоції та почуття у всій їх багатобарвності та різноманітності, пробуджувати здатність до емпатії формує багатий духовно-виховний потенціал музичного мистецтва – світоглядний, естетичний, моральний, комунікативно-пізнавальний тощо.

Філософія музичної освіти – галузь сучасного пізнання, що поєднує філософську думку, музично-педагогічну та музично-виконавську діяльність. Не отримавши на сьогодні впевненої інституалізації на ниві вітчизняної освітології, філософія музичної освіти знаходиться на початковому етапі свого розвитку. Проте вже доволі чітко прослідковуються основні напрямки її наукових пошуків, серед яких можна виділити створення концепції цілісного музично-освітнього простору; надання освітянам конкретної допомоги у визначенні критеріїв музично-педагогічної й музично-виховної діяльності; визначення епістемологічних основ музичного навчання, етичних, психологічних і соціальних вимірів музичної практики; філософсько-аксіологічна рефлексія інтеграційних процесів у музичному мистецтві та музичній освіті, проектування найефективніших моделей включення музичного мистецтва в міждисциплінарне навчання та інші. І все ж основоположним, висхідним питанням є й, мабуть, надовго залишиться питання осмислення сутності феномену самої музики та її місця у світі культури та світі окремої людини, і саме це питання поєднує філософію музики і філософію музичної освіти єдиним запитом: «Що є музика як шлях духовно-ціннісної взаємодії людини зі світом?»

Пошуками відповіді на це питання активно займається сьогодні зарубіжна філософія музичного виховання, що намагається обґрунтувати мету музично-виховної діяльності, систему музичних цінностей та засоби залучення до них. Г. Коломієць вказує на три моделі, які при цьому розглядаються, – музичний утилітаризм, музичний дидактизм та музичний естетизм [3].

Так, згідно першої, утилітарної моделі, що розвиває думку щодо виховного впливу музики на людину, цінність музики полягає в меті виховання засобами музики, а не в самій музиці. Головними тут є соціальні зв'язки: людина – музика

– суспільство.

Відповідно до другої, дидактичної моделі, на відміну від першої, стверджуються музичні пріоритети і підкреслюється важливість самого музичного знання, а соціальні, суспільні, політичні установки в музичному вихованні відкидаються. Дидактична модель філософії музичного виховання є характерною для музичної педагогіки Німеччини, де основною метою уроку музики є мета музично-дидактична. Серед задач уроку – оволодіння музичною грамотою, навчання грі на музичних інструментах, співу, читанню з листа, обґрунтований аналіз музичного твору й музичного стилю.

Щодо останньої, третьої моделі – моделі музичного естетизму, то слід зазначити, що саме вона є сьогодні найбільш привабливою, адже намагається поєднати цілі музичної освіти з метою естетичного розвитку індивідуальності на засадах її самоцінності. В основу цієї американської моделі покладені гуманістичні ідеї Я. Коменського, Й. Песталоцці, а також висновки представників прагматизму й інструменталізму Дж. Дьюї й Ч. Пірса щодо необхідності привносити естетичне (почуттєве) начало у викладання будь-якого шкільного предмета. Прихильники моделі музичного естетизму притримуються думки щодо самоцінності естетичного розвитку людини, а музика розглядається як стимул діяльності людини, а не соціальний інструмент. Відповідно, центром музичного виховання має бути особистість, причому передбачається не прямий педагогічний вплив на неї, а взаємодія з урахуванням її свободи й автономії [3].

На думку автора, усі три розглянуті моделі філософії музичного виховання мають бути враховані в процесі розбудови вітчизняної філософії музичної освіти. Будуючи цілісний простір музичного навчання й виховання, не доречно заперечувати цінність жодного із запропонованих підходів, адже ефективно вирішення утилітарних і дидактичних завдань музичної освіти може бути міцним і обов'язковим фундаментом музично-естетичної культури особистості як невід'ємної складової її духовної культури.

Спілкування з музикою розвиває і виховує почуттєву сферу людини, у

найбільшій мірі сприяє розвитку таких властивостей особистості, як увага, фантазія, інтуїція, потреба в самовираженні. Саме ці властивості відіграють значну роль у проектуванні креативних процесів, в активізації творчої діяльності особистості. Крім того, музична діяльність значно впливає на психофізіологічний розвиток людини – тренує й розвиває пам'ять, абстрактно-логічне мислення; виховує здатність до самоорганізації – підготовка до виступів учить планувати час, працювати на результат і отримувати задоволення від його втілення, не боятися публічних виступів; гра на музичному інструменті розвиває моторику, координацію рухів; заняття в ансамблі, оркестрі, хорі виховують навички колективного спілкування, почуття відповідальності, взаємодопомоги тощо. Дитина, яка відвідує музичну школу, більш захищена від небезпеки інтернет-залежності, наслідків комп'ютерної ігроманії, що також має неабияке значення для сучасного процесу виховання.

Особливо ж важливою для філософського осмислення сучасних завдань музичної освіти є проблема виховання духовної культури особистості і звернення до моральнісної складової музичного мистецтва, адже при всій суперечності й різноманітті поглядів на природу і сутність духовності в сучасній науковій думці вимальовується її беззаперечна моральнісна основа, що дозволяє будувати морально-світоглядні ідентифікації духовності як «здатності переводити універсум зовнішнього буття у внутрішній всесвіт особистості на етичній основі» (С. Кримський). Музика ж відноситься до тих небагатьох сфер культури, які формують особистість через звернення «насамперед до чуттєвості крізь призму краси й моральності» [8, с. 26].

На моральнісну складову мистецтва загалом і музичного, зокрема, звернули увагу вже давні греки, які пов'язали прекрасне й морально досконале поняттям калокагатії й висунули ідею про те, що справжнє мистецтво не може бути аморальним. Особливою увагою в цьому сенсі користувалася музика. Учення про музичний етос як учення про етичне значення музики, її зв'язок із психікою, темпераментом та моральними властивостями людини було загальноантичним

ученням і наскрізною проблемою античної естетики. І якщо музика й музичне виховання були практичною основою педагогічної теорії греків класичної епохи, то вчення про музичний етос було її теоретичним підґрунтям. Греки розглядали музику як найважливіший чинник впливу на моральний світ людини, як найефективніший засіб виправлення та виховання характерів, створення певної психологічної установки особистості – етосу.

Зокрема, теорія музичного виховання Платона, а пізніше й музично-естетична концепція Аристотеля, будувалися на розумінні суспільного характеру музики, її виховної функції та зв'язку з громадянським етосом. Заняття ж музикою як важлива і серйозна справа, а не лише розвага, повинні були стати головною частиною державної системи виховання і вважалися обов'язковими для всіх громадян. У Платона музика виступає одним з найважливіших засобів будь-якої соціальної життєбудови, з музикою філософ навіть пов'язував надії на укріплення державності [10, с. 28].

І Платон, і Аристотель пропонували введення жорсткої моральної цензури щодо виховання засобами мистецтва, яка мала б контролювати зміст музики, поезії, танцю. Показово, що Платон «неодноразово виступав з морально-ригористичним тлумаченням музики, він вимагав, в ім'я укріплення моралі та знищення розпусти, усіляких обмежень і суворої регламентації в галузі музичної практики, аж до заборони певних ладів або музичних інструментів» [10, с. 28], а Аристотель, розвиваючи своє вчення про музичний етос, вважав найбільш вдалим для виховних цілей суворий і розмірений дорійський лад [10, с. 36]. Мислитель стверджував, що музика спроможна безпосередньо виражати моральні якості – гнів, лагідність, мужність, помірність тощо і пояснював близькість музики до морального світу людини тим, що музика здатна безпосередньо «збуджувати енергію, яка лежить в основі моральних рухів душі» [10, с. 34-35].

На думку давньогрецьких філософів, обов'язковою вимогою морально-естетичного виховання освіченої людини було також навчання грі на музичному інструменті. Цікаво, що й китайські мудреці притримувалися цієї ж думки,

наприклад, Конфуцій у хвилини небезпеки грав на гуцині – стародавньому китайському інструменті.

Ще більш категоричною в моральних вимогах до музики постає середньовічна естетика, яка вимагала від мистецтва беззаперечного й очевидного зв'язку морально-естетичного й релігійного. Підпорядковуючись основній меті виховання «божественної іскри» і ґрутуючись на єдності віри, музична естетика Середньовіччя підтримувала ідею спільного почуття вірян, об'єднаного емоційним впливом західноєвропейського унісонного григоріанського хоралу або ж давньоруського знаменного розспіву. Самовихованням і моральним загартуванням душі переймався Августин Блаженний, описуючи у «Сповіді» побоювання захопитися красою музики, а не добродієм смислом божественного слова.

Відродження і Новий час змінюють погляд на призначення музики – музика починає розумітися як засіб створення гармонійного життя вільної людини (П. Верджеріо), постає в центрі теорії афектів як джерело насолоди й пробудження різноманітних афектів (Р. Декарт, А. Кірхер), підкреслюється здатність музики протидіяти жорстокості людської вдачі, бути вихователем найвищих моральних якостей людини (Д. Дідро, Вольтер, Ш. Монтеск'є). На особливий п'єдестал підняли музику романтики, для яких вона стала найтоншим і найбагатшим виразником внутрішнього світу людини.

На сучасному етапі розвитку теорії музично-естетичної освіти нагальною потребою є пізнання того, якими шляхами музика входить у свідомість, як вона стає надбанням духовного досвіду особистості. Рішення цієї проблеми музичної естетики, педагогіки та психології безпосередньо пов'язується з питаннями формування духовного світу особистості в процесі її спілкування з музичним мистецтвом.

Отже, на перший план виходить дослідження природи і структурно-функціональних особливостей музичного сприйняття, а з іншого боку, проблема інтенційності музичної творчості, яка має подвійну спрямованість – самопізнання,

самотворення митця та створення співрозуміючого, співпричетного Іншого – слухача, до якого художник звертається з намаганням встановити духовно-емоційний контакт і запропонувати певну форму співтворчості. Тобто, мова про виховну роль, про вплив музичного твору можлива лише тією мірою, якою цей вплив стає духовною взаємодією, що стимулює активність сприймаючого.

Виховання музичних потреб, смаків та ідеалів людини, а відповідно й музичної культури загалом, відбувається під впливом творів музичного мистецтва, сприйняття яких – невід’ємна частина музично-образного пізнання дійсності, один із способів художнього бачення світу. Більш за те, сприйняття може бути відносно самостійною його формою. Ця самостійність проявляється, зокрема, у тому, що для більшості людей сприйняття-слухання є основним способом задоволення музичних потреб. Тому знання природи й функцій сприйняття вкрай необхідне для виявлення механізмів формуючого впливу музики на духовний світ людини, адже від розвитку здатності до сприйняття, розуміння мови й образів музичного мистецтва безпосередньо залежить рівень музичної вихованості, музично-естетичної культури особистості. За твердженням Л. Виготського, «будь-яка теорія мистецтва знаходиться в залежності від тієї точки зору, яка встановлена у вченні про сприйняття, у вченні про почуття і у вченні про уяву або фантазію» [1, с. 245].

Сприйняття музики – невід’ємний компонент будь-якого виду музичної діяльності: власне слухацької, виконавської, композиторської тощо. Воно є природним способом залучення людини до музичного мистецтва, супроводжується естетичним переживанням і спрямоване на «присвоєння» музичного мистецтва, оволодіння його образно-емоційною мовою. Важливо підкреслити, що музичне сприйняття зумовлене не лише музичним твором, а й духовним досвідом людини, яка сприймає цей твір, рівнем її художньо-естетичного розвитку, психологічними та індивідуально-типологічними особливостями тощо.

Аналізуючи процес формування культури музичного сприйняття, слід відмітити певні закономірності його філо- й онтогенезу. Так, початковий етап

представлений недиференційованим актом виконання-сприйняття з використанням різних видів художньої активності – театралізованого музично-хореографічного дійства з елементами пантоміми, гри, словесної розповіді тощо. Музичну діяльність такого типу ми спостерігаємо в дітей. Подібну стадію пройшло й людство у своєму розвитку – мається на увазі той час, коли переважала міфологічна, нерозчленована форма свідомості й мистецтво було синкретичним.

Наступний етап розвитку здатності до музичного сприйняття – народження пізнавальних мисленнєвих операцій. Це стало важливим кроком у процесі формування музично-естетичної й, загалом, духовної культури особистості. Людині відкривається краса і зміст не тільки пісень, танців, пантоміми, художнього слова, а й власне музики – безтекстових музичних творів, більш складних художньо-образних систем. Розширюється коло художніх запитів, підсилюється потяг до «серйозних» жанрів музики.

Слухання стає повноправним пізнавальним актом, але перевага віддається все ж музиці з текстом. При зустрічі з «серйозною» музикою в такого слухача виникає широке коло сюжетно-наглядного тлумачення сприйнятого, так званих зорових зразків. Разом з тим, йому властива обмеженість у визначенні звукової структури, немотивована суб'єктивна варіантність емоційно-естетичних вражень.

На завершальному етапі (рівні) формування культури музичного сприйняття удосконалюються мисленнєві операції, зростають пізнавальні можливості сприйняття, більш влучним і яскравим стає емоційний відгук, більш досконалою – естетична оцінка, загострюється почуття архітектоніки. Відповідно, духовна культура людини збагачується новими, складнішими структурами естетичної свідомості.

На рівні особистості узагальнив процес формування культури музичного сприйняття В. Медушевський. На його думку, «сприйняття музичного твору – складна, історично й соціально зумовлена діяльність, яка складається з різних процесів – пізнавальних, емоційних, емоційно-оцінних. Процес сприйняття

розпочинається з розпізнавання використаних у творі мовних елементів і відповідних їм змістовних і комунікативних значень. Далі слухач, спираючись на життєвий досвід, інтуїтивно вирішує пізнавально-творчі завдання, пов'язані з осягненням смислу музики. При цьому суттєве значення мають емоційні й емоційно-оцінні процеси. Розпізнаючи емоції як складову частину структури художнього змісту твору, слухач одночасно проникається ними, тобто сприймає їх не тільки як заданий образ, але й як власні переживання. Емоційно-оцінні реакції слухача можуть бути позитивними або негативними, залежно від того, наскільки музика відповідає його художнім потребам. Оцінні реакції відбивають глибинні процеси сприйняття твору, у ході якого він співвідноситься з усіма сторонами особистості, її психічною організацією, темпераментом, системою ідеалів тощо» [6, с. 19 – 20].

Враховуючи вищевикладене, необхідно виділити важливість саме поетапного розвитку і удосконалення здатності до музичного сприйняття. При цьому слід врахувати, що музичне сприйняття – це складна духовна діяльність людини, яка має процесуальну комунікативно-емотивну природу, адже створюючи власну, специфічну модель відношення до навколишнього світу, митець одночасно визначає духовно-емоційну основу художнього сприйняття, неначе програмує її.

Осягнення художнього смислу, що закладений художником, не можливе позаемоційним шляхом. Це, насамперед, чуттєве осягнення й чуттєве сприйняття, і тому викликає особистісне відношення-переживання, яке наповнює процес художнього спілкування глибоким духовним змістом. Відбувається це тому, що художній зміст емоційний вже сам по собі, адже художник виражає у своєму творінні насамперед свій духовний світ – свої емоції, сокровенні переживання, свою, лише йому властиву ідею краси.

Отже, художнє почуття-переживання, народжене зустріччю з твором мистецтва, є результатом складного процесу особистісної художньої взаємодії автора й реципієнта.

У свою чергу, художнє переживання є не менш складним процесом осягнення мистецтва, що проявляється в багатоступеневій структурі: виникнення певних емоцій, почуттів; подальше осмислення, переживання-осягнення художніх явищ; художньо-естетична оцінка і судження як вищий аналітико-раціональний ступінь у цьому процесі.

На першому місці, як бачимо, знаходяться емоції – початкова форма сприйняття. Не можна залишити поза увагою те, що емоції є єдиним видом психічної діяльності, який відображає світ у зв'язку з особистим, глибоко внутрішнім ставленням до нього людини. В емоціях зникають протиріччя суб'єктивного й об'єктивного, об'єкт і суб'єкт зливаються воедино.

Для перетворення чуттєвих вражень в узагальнене й разом з тим інтимно-особистісне уявлення про світ потрібна уява, творча фантазія. За Л. Виготським, «емоції мистецтва суть розумні емоції. Замість того, щоб проявитися в стисканні кулаків і в тремтінні, вони втілюються переважно в образах фантазії» [1, с. 265].

Як необхідна умова функціонування мистецтва, творча діяльність уяви детермінує створення й сприйняття художніх образів, робить можливим суб'єктивне, оригінальне бачення художньої реальності. Через уяву художньо-естетична свідомість поєднує інтуїтивну, емоційно-почуттєву сферу з мисленнєвою, раціональною і художній матеріал перетворюється на художній образ. Отже, художнє переживання – це не просте засвоєння емоційного строю образів, створених митцем. У процесі художнього переживання уява здатна активно «захоплювати», підключати весь духовний досвід особистості, який містить у собі і знання про дійсність, і досвід ставлення до різних сторін життя, і досвід спілкування з мистецтвом та художнє знання, і сформовані в процесі життєдіяльності особистості погляди, установки, смаки, ідеали – мова йде про підключення всієї духовної сфери особистості.

Музичний твір добре стимулює цей процес. Окремі фрагменти твору діють як «подразники», що провокують асоціації. Сама предметно-почуттєва природа музичного образу, як правило, пов'язана з тим чи іншим закріпленим за нею

людською практикою емоційним значенням і викликає потік асоціацій. Проникнення в авторську модель посилює, збільшує асоціації, активізує духовний досвід особистості. При цьому асоціації, не дивлячись на їхній індивідуальний характер, що залежить від досвіду кожної особистості, підкоряються провідній емоції, викликаній твором, і, у свою чергу, поглиблюють її. Без здатності до асоціювання, причому емоційно насиченого, не можна зрозуміти і сам процес художньо-естетичного сприйняття-переживання, процес перетворення досвіду митця на досвід сприймаючого мистецтво – духовний досвід реципієнта.

Сьогодні проблема музичного сприйняття постає однією з найактуальніших проблем філософії музичної освіти, адже сучасний музичний простір перенасичений текстами або артефактами аудіовізуальної масової культури, котра всіма доступними їй засобами «бореться» за внутрішній світ особистості. Крім того, ситуація ускладнюється й іншими різкими змінами в художній культурі – розмиваються межі елітарного й масового, професійного й аматорського мистецтва, підсилюються тенденції полістилістики, жанрової синестезії та ін. І у всьому цьому вирі сучасних художніх процесів необхідно орієнтуватися, відділяючи «зерна від плевелів», адже й традиційно негативно згадувану масову культуру можна розглядати і як комплекс соціокультурних цінностей, що відповідають рівню потреб і смаку масового споживача, і як тексти художньої культури, доступні в наш час масовій аудиторії завдяки технологіям масового виробництва й медіатизації, що полярно змінює відношення до масовізації мистецтва, у тому числі, й музичного.

Тому важливим завданням сучасної музичної освіти є віднайдення обов'язкового сьогодні «культурного навігатора», а інколи й «протиотрути» від низькопробності в житті та мистецтві – озброєння індивідуальної свідомості сформованим естетичним смаком, розвинутим художнім світоглядом, уявленнями про духовність як найвищу цінність людського буття. Доречно тут згадати слова Д. Кабалевського, який вважав, що не можна убезпечити людину від «шкідливого» мистецтва, «якщо в ній самій немає ... «іміунітету» проти всякого несмаку,

вульгарності й халтури... «Імунітет» цей – високий естетичний смак, який один мудрий етик назвав «органом духовної культури людини» [2, с. 190]. Тільки тоді сучасний музичний простір, включаючи і web-середовище з його віртуальною реальністю, стане для особистості корисною й необхідною всесвітньою музично-інформаційною базою даних, інтерактивним освітнім простором і водночас – простором особистісної самореалізації та самопрезентації.

Слід зазначити, що спрямованість на інтерактивність притаманна сьогодні не лише віртуальній реальності, інтерактивність – провідна характеристика сучасної педагогіки, яка все більше відходить від авторитарних методів навчання і виховання, а натомість звертається до інтерактивних технологій, націлених на активну взаємодію всіх учасників освітнього процесу. У цьому ракурсі важко переоцінити значення проблеми інтенційності музичної творчості щодо процесу становлення вітчизняної філософії музичної освіти. Для музиканта потреба в спілкуванні постає як сутнісна, як потреба творити, розкриваючи свій духовний світ назустріч іншим людям, здійснюючи себе в інших людях. Це пов'язано також з іманентною полізмістовністю музичного твору, яка звільняє його від монолінійного розуміння і виводить на шлях інтерпретаційної антитетики – неоднозначності, варіативності, поліфонічності буття. Незавершеність розуміння орієнтує безкрайність буттєвого простору та часу кожного музичного твору, увиразнюючи визначеність музичної культури як царини одночасного буття та спілкування найрізноманітніших індивідуальних світів композиторів, стилів, напрямків тощо. Саме здатністю до спілкування, націленістю на діалог музичний твір, мов «магічний кристал», вияскравлює надіндивідуальний вимір творчого досвіду композитора (а сьогодні вже й виконавця завдяки сучасним технічним засобам) і його надісторичність, незамкненість будь-яким відтинком історичного часу.

Але такий діалог не може бути повноцінним без активної взаємодії рівноправних партнерів: композитор – музичний твір – виконавець з одного боку і реципієнт зі сформованою культурою музичного сприйняття з іншого. Отже,

проблема музичного сприйняття і проблема музичного спілкування – це, по суті, одна проблема музичного сприйняття-спілкування, яка має стояти в центрі всього процесу музичного навчання-виховання.

Звісно, найкраща практика формування культури музичного сприйняття – це «живе» спілкування з музикою, яке можливе виключно завдяки мистецтву виконавства. Музичне виконавство найбільш яскраво й наочно моделює самостворюючі можливості художнього спілкування як залучення до досвіду Іншого, його впливову роль, а також структуру та способи функціонування.

Музичне виконавство розкриває розмаїту діалогічну природу мистецтва на різних рівнях: на рівні концерту як історично сформованої соціальної форми буття музики; на рівні ансамблевого виконання як взаємодоповнюваності самоцінних партнерів у процесі спільного пошуку художнього сенсу; нарешті, на рівні самого художнього твору як одночасного розвитку різних його голосів, що складають єдиний рух музичної тканини. Крім того, існує й ще один аспект розгляду актуалізації діалогічної сфери музичного виконавства – його сутнісна характеристика як сполучної ланки між композитором та слухачем, ланки, що з'єднує просторово-часові модуси буття музичного творіння.

Кожний з означених рівнів-виявів музичного спілкування має свої специфічні особливості. Так, на рівні концерту діалогічна інтенційність музичного виконання, його безпосередня спрямованість на слухача виявляється найочевидніше. Концерт – це й місце-простір, і соціокультурна форма живого спілкування, контакту виконавців та публіки. Це їх співпричетність мистецтву музики через особливий твір культури – музичний твір, який первісно призначений для Іншого (для слухача). Тому публічне виконання музичного твору є такою формою художнього спілкування, у якій іманентність музичного життя суспільства виступає в найбільш «чистому» вигляді. Це специфічна форма спілкування з приводу духовних цінностей мистецтва.

Діалогічна орієнтація музичного виконавства передбачає самовизначеність рівноправних сторін та їх вільну взаємодію. Це «зустріч-процес» (Г. Батіщев)

унікальних партнерів, бо життя художнього образу у виконанні немислиме без слухацької аудиторії, без її живого сприйняття та відповідної реакції, що зумовлює це виконання. Відзиваючись на реакцію слухачів, виконавець удосконалює та збагачує і свій досвід спілкування з аудиторією, і свій професійно-виконавський досвід, продовжуючи процес саморозвитку. Наявність чутливої, здатної до духовно-емоційного контакту публіки надає художнику можливість найповнішої реалізації, розкриття свого творчого потенціалу. Більше того, тільки знаходження свого слухача дає змогу і музичному твору, і музичному виконавству як творові отримати суспільне визнання та набути суспільного значення, тобто, перейти в ранг публічного суспільного явища і перетворити художнє спілкування на осереддя єдиної і всепроникної духовності.

Установлення взаємозумовленої співпричетності, «самовизначення кожним себе через ствердження буття іншого» (Г. Батіщев) найочевидніше демонструються музичною моделлю спілкування на рівні ансамблевого виконання. Цей рівень виявляє не тільки діалогічність людського спілкування в її буквальному розумінні – як співбесіду двох, але й полілогічність, взаємодію кількох, багатьох партнерів – співучасників процесу спілкування. При цьому, незалежно від кількості учасників ансамблю – дует це, тріо, хор або оркестр, – головним є взаємоузгодженість позицій самодостатніх партнерів, суміщення духовних горизонтів індивідуального досвіду в ім'я досягнення загального результату – в ім'я народження єдиного художнього сенсу.

Якщо в музичному творі, створеному для ансамблевого (хорового, оркестрового) виконання активне життя окремих голосів та його підпорядкованість загальній меті подані в чіткому голосовому або інструментальному розчленуванні, то в музичному творові, призначеному для сольного виконання, така «самостійність у єдності» вияскравлюється у своєму найконцентрованішому варіанті. У цьому відношенні найпоказовішим прикладом є поліфонічний інструментальний твір. Саме поняття поліфонії передбачає вихідну рівноправність та самостійність окремих мелодичних ліній. Але для того,

щоб достатньо рельєфно та пластично відтворити багатоголосну тканину твору, відчуті образність та граничну виразність музичної мови, виконавець повинен мобілізувати увесь свій професійно-художній потенціал, свою майстерність володіння виконавською технікою й образним мисленням, а також індивідуальний досвід духовного спілкування. Адже зрозуміло, що й на рівні іманентності самого музичного твору ми спостерігаємо своєрідну модель людського спілкування, здійснення якої цілковито знаходиться «в руках» художника-виконавця.

Таким чином, аналіз різних рівнів музично-виконавського спілкування дає можливість зробити висновок про те, що всі ці рівні розкривають духовно-діалогічну природу музичного мистецтва найбезпосереднішим наочним способом. Разом з тим, і пряма направленість музичного виконання на слухача, і спільні пошуки художнього сенсу в ансамблі, і розкриття іманентної полілогічності музичного твору підпорядковані вищій меті музично-виконавського мистецтва – втіленню художнього задуму композитора, відродженню його духовного досвіду до життя та актуалізації його буття у світі людської культури. Розбудити безмовність графічної (нотної) позначеності, перетворити знаки у звуки і тим самим вдихнути життя в знекровлений записом музичний твір, викликати його з небуття та воскресити натхнення творця, – головне завдання виконавського мистецтва.

Музика – мистецтво часу, і музичний твір живе своїм повноцінним життям доти, доки звучить. Решту часу він існує лише в потенції і саме виконавство виступає провідником композиторської творчості в середовище слухачів, а тому є необхідною, центральною ланкою музичного життя суспільства. Тільки у виконанні відбувається відображення ціннісних, смислових сутностей соціального буття засобами музики і тільки виконавство розкриває дійсне значення та специфічні особливості творчості композитора. Очевидно, що цей процес потребує суміщення культурних горизонтів духовного досвіду виконавця та творця музичного твору і тут на перший план виходить проблема інтерпретації.

У виконавському мистецтві зазначена проблема – це проблема адекватного

проникнення в самотній, унікальний духовний досвід композитора-творця, пошуки його «Я». Але музичний твір як писемний дар, послання композитора в майбутнє завжди постає перед читачем як «невідшуканий» (В. Біблер), особливо, якщо між ними – віки. Розшифрувати це послання, адекватно розкрити художні образи, ідеї, покладені автором в основу свого творіння, і донести все це до слухача покликаний музикант-виконавець. Отже, інтерпретація музичного тексту – це ядро, центр творчої діяльності виконавця. Це його відповідальність перед собою, перед композитором і перед слухачем. Це той інтерсуб'єктивний план спілкування з композитором, який поряд з методично-практичним і художньо-образним підходом до твору передбачає відношення співпричетності, залучення до духовного світу творця, які дозволяють виконавцю стати «співрозмовником» минулої культури та увійти в її атмосферу «співавтором» музичного твору й «співавтором» цієї культури.

Співавторство, співтворчість – сутнісна характеристика музичного виконавства як виду художньої діяльності. І в цьому відношенні воно – теж твір культури, у якому втілюється неповторний духовний досвід художника-виконавця. Відроджуючи до життя музичний твір, артист у творчому акті виконання реалізує весь потенціал цього досвіду, усе багатство його особистісних характеристик. І оскільки ці характеристики внаслідок своєї унікальності завжди відрізняються від характеристик індивідуального досвіду композитора, остільки виконавець, незалежно від його бажання, свідомо або несвідомо змінює твір, надає йому нового, позаавторського ракурсу. Тобто, художній зміст твору виконавець передає лише тією мірою, якою він здатний «перекласти» цей зміст на мову свого індивідуального досвіду. Артист може збагачувати, підносити авторський задум або, навпаки, збіднювати його. Таким чином, від ступеня розвиненості, багатства змістовних характеристик духовного досвіду виконавця залежить і адекватність виконавської інтерпретації, і її художня цінність.

Музичні образи плинні й мають не одне, а безліч облич. Змістова багатозначність музичного твору завжди залишає простір для співтворчості, надає

виконавцю свободу вибору та дозволяє реалізувати свій досвід сповна, внести у твір новий «шар» змісту, що народжується в акті виконавської співтворчості. У свою чергу, виконавець надає свободу співтворчості слухачеві, його особистісному осмисленню і творіння композитора, і виконавської інтерпретації як твору. Отже, виконавство не тільки робить можливим духовне спілкування композитора, виконавця та слухача на рівні суміщення їх культурних горизонтів, але й об'єднує людей у спільному акті творчості.

Пробуджуючи людське почуття, людську думку і народжуючи таким чином іще одну свою інтерпретацію-розуміння, нове прочитання, музичний твір стає нескінченним джерелом розвитку мистецтва та саморозвитку, самотворення людини. Отже, виконавець, самореалізуючись у власному творінні – виконанні як творі культури, сприяє духовному розвитку інших людей, стимулює процес їхнього самопізнання та відроджує здатність особистості до самовиявлення. Відкриваючи один ціннісний світ людської духовності назустріч іншому, митець збагачує та розвиває ці унікальні світи.

Вочевидь, розвиток здатності особистості до музичного сприйняття-спілкування через залучення до «живого» процесу виконання є одним з найефективніших шляхів духовного виховання особистості, а відтак, і одним з найрезультативніших напрямків музичної освіти. Можна написати безліч методичних вказівок і розумних підручників, але якщо не звучить музика, то ні про яке музичне навчання й виховання говорити не доводиться.

У підсумку слід зазначити, що навіть схематичне окреслення основних завдань філософії музичної освіти говорить про необхідність її подальшого розвитку, власної категоріальної й методологічної експлікації. З огляду на те, що музика є не лише «безпосереднім виразником калейдоскопу почуттів, думок», а «саме музичне мислення виступає одним із фундаментальних зумовлюючих факторів у цілому світовідчуття й світорозуміння людини» [5], музична освіта потребує всебічної й невідкладної уваги сучасного суспільства, залучення його наукового і творчого потенціалу задля осмислення музики як цілісного

сенсожиттєвого й духовно стверджувального світовідношення, здатного стати новим системоутворюючим і творчо-комунікативним вектором вітчизняної освітології.

Література

1. Выготский Л. Психология искусства / Л. Выготский. – 3-е изд. – Москва : Искусство, 1986. – 573 с.
2. Кабалецкий Д. Б. Воспитание ума и сердца : книга для учителя / Д. Б. Кабалецкий. – Москва : Просвещение, 1981. – 192 с.
3. Коломиец Г. Г. Эволюция взглядов на музыкально-эстетическое воспитание [Электронный ресурс] / Г. Г. Коломиец. – Режим доступа: http://bank.orenipk.ru/Text/t30_314.htm
4. Лутай В. Про стан розробки концептуальних засад філософії освіти в Україні та їх впровадження в педагогічну практику / В. Лутай // Філософія освіти. – 2005. – № 1. – С. 30 – 37.
5. Малиновская О. Н. «Философия музыки» как компонент миропонимания (на материале учений серебряного века) : автореф. дис. на соиск. науч. степени канд. филос. наук : 09.00.13 [Электронный ресурс] / О. Н. Малиновская. – Ростов-на-Дону, 2009. – Режим доступа: <http://cheloveknauka.com/filosofiya-tuzyki-kak-komponent-iroronitaniya>
6. Медушевский В. О. О закономерностях и средствах художественного воздействия музыки / В. О. Медушевский. – Москва : Музыка, 1976. – 254 с.
7. Науково-освітній потенціал нації: погляд у ХХІ століття. Книга 2: Освіта і наука: творчий потенціал державо- і культуротворення / В. Андрущенко, А. Гуржій, В. Литвин [та ін.] ; під. кер. В. Литвин. – Київ : Навчальна книга, 2004. – 672 с.
8. Филина И. А. Трансформация культуры чувств в век скоростей / И. А. Филина // Актуальні проблеми духовності : зб. наук. праць / за ред. Я. В. Шрамка. – Кривий Ріг, 2007. – Вип. 8. – С. 16 – 28.
9. Хазрат Инайят Хан. Мистицизм звука / Хазрат Инайят Хан. – Москва : Сфера, 1997. – 336 с. – Серия «Суфийское послание».
10. Шестаков В. П. От этоса к аффекту: история музыкальной эстетики от античности до XVIII в. / Вячеслав Павлович Шестаков. – Москва : Музыка, 1975. – 351 с.
11. Шинкарук В. І. Поняття культури. Філософські аспекти / В. І. Шинкарук // Феномен української культури: методологічні засади осмислення. – Київ, 1996. – С. 8 – 61.

1.2. Взаємодія масової та елітарної культури в музичній освіті

Культура сьогодення сповнена протиріч, що властиві соціальній картині світу в цілому. Її сучасний стан багато в чому зумовлений культурними процесами минулого століття. Так, зокрема, основним каталізатором соціальних проявів людства ХХ – поч. ХХІ ст. продовжує виступати «культура мас». Сформувавшись і досягнувши зрілості в культурі Нового, а пізніше Старого Світу, діалектичний культурний вектор – масова та елітарна культура – сьогодні не тільки визначає повсякденне функціонування людини, але й набуває глобального звучання.

Суто критичне ставлення до масової культури і її наслідків вже давно змінилося на зайняття об'єктивно-виваженої позиції. Діалектична тріада – масова, елітарна та народна культура – продовжує функціонувати в нових соціальних умовах, як в негативному, так і позитивному ракурсах. Тому доречно вивчати її з метою не тільки виокремлення сутнісних ознак, але й прогнозування, моделювання, перспектив розвитку майбутнього.

Серед складових культури людства мірилом цивілізованості, прогресу і фундаментальності завжди виступала освіта. Вочевидь, освіта є віддзеркаленням соціуму, вагомою частиною і перспективою його майбутнього існування. Тим більше, актуальним цей постулат є для мистецької, зокрема, музичної освіти. Саме тому вважаємо цю проблематику винятково важливою, проте малодослідженою, а відтак, актуальною. Звернемо увагу на проблему еволюції, проявів, принципів взаємодії масової та елітарної культури в сучасній культурі та освіті.

Культура є сукупністю багатьох складових, але серед її найбільш фундаментальних основ виявляється ґрунтовна опора на народну та професійну культуру, а також на «високе мистецтво» (елітарне). Та найбільш влучною і суттєвою в контексті нашої проблематики видається думка Н.І. Киященко, який твердить, що «культура є способом буття людини у світі, а прагнення людини до краси є його родова властивість» [5, с. 50]. Культура, таким чином, є прагненням

до краси. Зрозуміло, що ця сентенція є суттєвою і для музичної освіти.

Яким же чином людство еволюціонувало настільки, щоби його життя сповнилося не тільки боротьбою за виживання як природного виду, але й входження в людський життєвий простір прагнення до краси (у значенні маркера естетичних смаків, життєвих орієнтирів, художнього життя, творчості)? Біологічний простір людської істоти тривалий час як визначав її щоденні завдання, проблеми, орієнтири, так і забезпечував необхідним комплексом джерел існування. Та поступово природного забезпечення для людини стає, так би мовити, замало. Людська істота почала перетворювати природний простір, не лише використовуючи його можливості, але й змінюючи його з метою удосконалення. Так виник певний штучний світ з метою нескінченного пізнання світу. Тейяр де Шарден припустив, що це прагнення до постійного вдосконалення, а значить, до творчості, до краси, було, так би мовити, «своєрідним принципом антропогенезу» [цит. за: 5, с. 50].

Відомо, що ще з часів виникнення «поганських» вірувань і аж до сьогодні ряд культурних явищ і процесів мають релігійну природу і продовжують існувати на релігійному ґрунті. Крім цього, як відмічав Е. Кассіерер, «існує цілий пласт міфологічного мислення, з яким релігія пов'язана від самого моменту свого зародження і в процесі свого історичного розвитку. І ми не зможемо розв'язати цей вузол, який пов'язує воедино міфологічне та релігійне мислення...» [4, с. 152]. Переконані, що «міфологічне» та «релігійне» мислення не тільки пов'язані з формуванням перших у історії людства проявів «культури мас» і «культури меншості», але й знаходять своє фундаментальне втілення в культурних процесах XX-XXI століття.

Притаманний первісній людині міфологічний світогляд є характерним для першої у історії та масовою, по суті, синкретичною культурою. Згадаємо, що «культура більшості» передусім орієнтується на штучно створені образи та стереотипи, відтак, так би мовити, «масове мистецтво» первісної доби достатньо відповідає цій концепції.

Окремий представник первісної спільноти легко підкорявся тотальному маніпулюванню, яке здійснювали на нього численні представники «еліти» - шаман, вождь, чаклун та ін. Ідеї, образи, символи, табу, що продукувалися цими «втаємниченими», як організовували буття людини, так і відтворювалися «масою» в численних обрядах, ритуалах, діях. Символізм, примітивна чуттєвість, зовнішні враження і ефекти, страх і покора невідомим, але привабливим силам, – ці ознаки первісної культури на прикладах з життя сучасних туземських племен К. Леві-Стросс розглядає в роботі «Структурна антропологія» як складові «патологічного мислення» [10]. Е. Тайлор вважає, що стереотипи мислення, що уособлюють давні забобони («пережитки» – ритуали, ігри, ворожіння, прислів'я тощо) надають «стійкості культурі» [21, с. 45] і продовжують функціонувати як самостійні явища сучасної культури таким чином, що «сам звичай, прийнявши нову форму, настільки пристосувався до нових обставин, що продовжує посідати своє місце в силу свого власного значення» [21, с. 46]. Таким чином, можна твердити, що, до певної міри, «весь світ є однією країною» [21, с. 21].

Таким чином, у цьому контексті виступає маса, яка не несе негативної оцінки науковців ХХ століття (наприклад, концепція Ортеги-і-Гасета [14]), а стає суб'єктом культури, який творить, розвиває, удосконалює і удосконалюється. Чи не з перших наскальних малюнків, прикрас, іграшок та інших артефактів первісної людини не життєво-функційного, ужиткового, а духовного значення, виростає в подальшому народна культура? Саме вона і складає дух, стиль життя певного народу, його традиційні ритуали та обряди, прагнення, надії та ідеали. Правильним є твердження про те, що в результатах культуротворчої діяльності мас виражається і відбивається образ мислення народу і рівень його інтелектуального розвитку [5]. Побіжно хочемо акцентувати увагу на величезному значенні як в освіті в цілому, так і в музичній освіті, вивчення здобутків народної культури. Радянська школа і шкільні системи країн пострадянського простору цей принцип (насамперед, початкового навчання)

здіяляли в повній мірі, хоча в деяких аспектах і з певними недоліками.

Значення народної культури на давніх етапах формування і розвитку людства було утилітарним. Адже, так би мовити, предметна її частина була визначальною. Окрема особистість працювала над удосконаленням власного побуту, себе і своєї родини. Проте динамічний суспільний розвиток упродовж століть вплинув на появу «соціальних потреб, які не завжди співпадали з потребами окремого індивіда, набуваючи надіндивідуального характеру» [5, с. 53]. Процес цей став вимагати організації, структурування з метою вироблення регулюючих норм. «Так, у природному творенні культури виокремлювалося те, складало і накопичувало багаж ідеологічних уявлень і настанов» [там же]. Можна твердити, що «над природною, біологічною складовою людини повільно, але вірно надбудовувалася його соціальна складова» [5, с. 53]. Тобто, людина протягом багатьох століть продовжувала творити й надалі, але і змушена була приймати те, що творила не вона. І під могутнім впливом ідеології, що панувала в той чи інший час у суспільстві (християнська ідеологія середньовіччя, революційна ідеологія різних народів тощо), особистий культуротворчий процес окремої особи часто починав дисонувати із загальноприйнятими соціокультурними тенденціями, аж до розчинення свого «Я» в загальному, стандартному.

Саме цей аргумент дозволяє зрозуміти, що масова культура в різноманітному форматі існувала в будь-якому соціумі світу. Таким чином, масова культура – це актуальний феномен, що співіснує протягом усієї історії людства з іншими явищами й прошарками, і є характерним не лише для соціокультурного простору ХХ ст. (концепції К. Разлогова [15], Є. Саєнкової [16], В. Конен [6], Н. Киященко [5] та ін.).

Тому «масова культура – це загалом не культура для мас і не культура мас, що ними твориться і ними споживається. Це та частина культури, яка утворюється, але не твориться самими масами» [5, с. 54]. Вона супроводжує і супроводжуватиме людство завжди в соціокультурному житті.

Вочевидь, цей соціокультурний феномен усе ще не достатньо досліджений. Та ряд його сутнісних ознак уже до певної міри виступають як загальноприйняті. Можна виокремити деякі з них: видовищність, надмірність, широке застосування елементів шоу, передусім зорове сприйняття явищ. Показовим є в цьому контексті один із вже сталих «символів» сучасної масової культури – музичний кліп. «Кліпова культура – це один із варіантів, один із різновидів сучасної масової культури» [5, с. 66]. Насамперед, у вузькому значенні, вона торкається музичної культури. Це не означає, що в попередні епохи наочність не цікавила творців і «споживачів» певних культурних продуктів. Особливо це стосується музичних жанрів – і народних, і світських, і сценічного втілення, і, навіть, церковних. Тим не менш, ідейно-образне підґрунтя їх було істотно іншим. Крім того, розвага тут ніколи не була і змістом, і метою. Принаймні, для більшої частини членів соціуму.

Крім цього, масова культура потребує власної міфології, адже «для сучасної культури є характерною актуалізація міфу як системи взаємозв'язків людини зі світом, що визначає особливості його мислення, як освіти, яка безпосередньо впливає на формування картини світу суб'єкта культури» [8, с. 335]. Пересічна суспільна одиниця – людина – із задоволенням приймає створені для неї (і замість неї) кліше, шаблони, готові моделі життя і поведінки. Також спеціалізовані кола різного роду піар-агенцій охоче залучають маси до проявів «культу зірок» (не лише в шоу-бізнесі, але й політиці, спорті тощо). Таким чином, індивідуальне розчиняється в псевдо суспільному, але це носить природний характер.

Таким чином, «культура мас» не може позитивно вплинути на молоде покоління, яке потребує, але не має сталих поглядів, норм. Але слід звернути увагу на те, що в нашій країні ситуація з молоддю виглядає тим не менш досить обнадійливо. Адже останні соціополітичні зрушення не лише вплинули на своєрідний національний культурний ренесанс (українська символіка, народні традиції і обряди, кращі досягнення культури минулого тощо), але й проявили зростання громадянської свідомості молодих людей, які все більше заявляють про себе в соціокультурному контексті. І нехай поки складно відокремити дії

підростаючого покоління від провладних сценаріїв, а відтак, виключно позитивно оцінювати подібні процеси, вочевидь, молодь займе активну позицію у розбудові соціуму майбутнього. І це впливає на низку процесів у національному освітньому полі.

Визначальним ракурсом проблематики масової культури є, на нашу думку, також співвідношення «культури для всіх» з іншими культурними шарами. Співставлення «високої» та «низької» культури, елітарної, народної (традиційної) були завжди актуальними в роботах, присвячених аналізу феномену «масової культури». Та важливо наголосити тут на феномен творчості, який виступає необхідною складовою культурної динаміки, адже вона регенерує нові ідеї, образи, тенденції. Головним призначенням елітарної культури є «креативність і здатність до продукування ідей» [9, с. 113]. Що ж до масової культури, у її структурі виділяється певна група творців, діяльність якої подібно до елітарної культури, пов'язана з творенням, творчістю, інновацією. Зокрема, можна твердити, що ЗМІ не просто інформують людину, але і створюють певні реалії, здатні її занурити в різноманітні способи. Та головною функцією масової культури виступає адаптивна, і цей аспект є визначальним у сучасному світі, адже «культура мас» володіє «особливою системою засобів смислової адаптації» [9, с. 136], і витворюється, до певної міри, на основі синтезу проявів традиційної культури (народної) і культури елітарної. Тобто, ми повертаємося до наведеного вище визначення і підсумовуємо його смислові акценти. Масова культура, як соціокультурний феномен, існувала завжди, у тісній взаємодії з народною (традиційною) та елітарною культурою. *Та якщо народна культура забезпечує фундамент культури (через традицію, символи, архетипи тощо), елітарна - продукує нові ідеї, масова культура, адаптуючи в спрощеному вигляді їх набутки, у доступний спосіб, у готовому вигляді подає кінцевий продукт масам.*

Ця, викладена дещо спрощено, система взаємодії, сформувавшись на перших етапах розвитку світової цивілізації, працювала завжди і в різноманітних ракурсах. Протягом багатьох століть вона набувала нових пропорцій, механізмів

передачі і функціонування, оновлення на всіх рівнях. До ХХ – поч. ХХІ століття, внаслідок докорінних соціально-історичних зрушень, ситуація набула багато в чому викривлених, часом критичних форм. Тим більше, якщо говорити про український соціум, у якому типові світові культурні процеси минулого століття стали лише виходити назовні, тому виявляються ще досить новими і нестабільними. Це означає можливість проаналізувати європейський і американський досвід та вибудувати стратегію розвитку національної культури з метою подолання чи, принаймні, мінімізування ризиків, характерних для культурної динаміки минулого. Одним із найбільш значущих факторів стабілізації культуротворчих процесів сучасності виступає освіта.

Саме освіта, особливо мистецька, насамперед формує суб'єкт культури. Можна погодитися, що масова культура «в першу чергу, – проблемне поле антропології <..>» [2, с. 4]. Людина, особистість, одиничне, творче – ось основні цілі освітнього поля будь-якого рівня і наповнення. Звернемо увагу на деякі найбільш прикметні явища і механізми функціонування освіти.

Завжди, не дивлячись на епоху, соціальні та політичні обставини, національну специфіку науковці звертали увагу на місце і роль освіти в суспільстві. У ХХ столітті мав місце і продовжує посилювати свої позиції соціокультурний підхід до проблем сучасної освіти [12]. Особливо цікаво тут звернути увагу на думку П. Сорокіна, який зауважив, що визначальним є взаємообумовленість культурного і соціального компонентів. Так, він підкреслював, що «будь-яка соціальна група є культурним феноменом, а будь-який феномен культури – соціальний феномен» [цит. за: 12, с. 87]. А ще, на його думку, «культура – це гармонізуюча дія цінностей», тому охарактеризувати суспільство можна лише крізь призму ціннісно-культурної шкали [там же]. Як і в соціальному, так і в освітньому контексті, можна твердити про три рівні, три складові, які співіснують в непоривній єдності – особистісний, суспільний і культурний.

П. Бурдье та його прибічники розглядають освіту як особливого роду ринок,

поле, де відбувається інтенсивне інвестування соціального капіталу [12]. Дослідник вважає, що дії індивіда завжди носять соціальний і колективний характер [12, с. 88]. Так і в освіті, вочевидь, особистість трансформується, так би мовити, у системі двох координат – особистісній і соціальній (колективній), а основним контекстом цієї системи виступає, на нашу думку, культура.

Освіта в цілому, і музична зокрема, формувалися протягом тривалого часу, пристосовуючись до реалій епохи, нації, соціуму. Важко охопити увагою закономірності розвитку освітніх концепцій минулого. Та слід наголосити, що естетична освіта європейського напрямку, до якої належать і основні засади національного освітнього простору, уже, починаючи з минулого століття, істотно стабілізувалася і набула традиційного вигляду. У зв'язку з цим зупинимося на деяких спостереженнях щодо освіти і виховання, особливо музичного.

Вочевидь, у галузі музичної освіти як європейського, так і радянського (і пострадянського) простору минулого століття, основною стала, так би мовити, академічна традиція. Знані теоретичні концепції та дидактичні системи провідних педагогів світу (К. Орф, З. Кодай, ін.), радянських методистів (Д. Кабалевський), а також, педагогічні національні надбання (М. Леонтович, К. Стеценко) сформували фундаментальні основи музично-педагогічної думки. Сольний та хоровий співи на уроках музики, слухання музики, вивчення музичної грамоти, розвиток усіх видів музичного слуху є вагомими частинами музичного виховання як у минулому, так і по сьогоднішній день. Та будь-які методичні засади, головним чином орієнтовані на музичну класику, дещо в меншій мірі - на національні основи. Зрозуміло, що саме «охоронні тенденції», як відомо, для музичної педагогіки є вельми характерними» [7, с. 52]. І в цьому значною мірою проявляється певна елітарність, адже маленька особистість торкається світу прекрасного, класичного, виховується в кращих традиціях класики.

Та не помічати нових культурних реалій неможливо. Ігнорувати провідні і модні серед молоді музичні продукти масового звучання (від поп-культури до хіп-хопу, року і джазової стилістики тощо) можна, але шкідливо. Тому що між тим,

що дитина чує в класі, і тим, що вона любить послухати в навушники, у інтернет-просторі, орієнтуючись на масові смаки, що насаджуються сучасним глобалізованим світом, як виникала раніше, так і продовжує розростатися до небачених розмірів прірва.

Уже зрозуміло протягом більше, ніж півстоліття (у країнах пострадянського простору значно менше), що масова культура є домінуючою культурно-історичною парадигмою. А це означає, що розуміючи її сутнісні ознаки, які вже не оцінюються науковцями як суто деструктивні, необхідно зважати і на її роль у сучасному соціумі. Визначальною виступає її адаптивна функція. Спираючись на неї, можна досягти мети виховання особистості в контексті її часу, зокрема, і у сучасному музичному континуумі.

Що являє собою сучасна музична освіта, принаймні у національному варіанті, яка складалася протягом багатьох десятиліть? На першому місці – прояви традиційних напрямків педагогічної діяльності, що пов'язані передусім із роботою в шкільному закладі, в класі. Тут напрацьований фундаментальний досвід як у галузі індивідуального, так і колективного навчання. Та в умовах тривалої економічної кризи спостерігається подальше скорочення годин, що відводяться на уроки музики. Серйозно стоїть питання і з підготовкою фахівців. Не набагато краще виглядає стан справ і в спеціалізованих навчальних закладах естетичного спрямування.

Одним з основних напрямків музичної освіти залишається навчання дитини з метою розуміти музику. На всіх рівнях музичної освіти – від початкової до фахової – учню пропонується слухання музичного твору з подальшим аналізом: спочатку педагога, пізніше – самостійним. Цей процес є тривалим і складним. Та чи виховуються масово справжні музиканти, досвідчені слухачі, дійсно культурні представники молодого покоління? На жаль, ні. Чому це відбувається? Насправді, це спричинено нав'язуванням дитині готових схем, кліше, понять із галузі музичної форми та засобів музичної виразності. Дещо допомагає в цій ситуації вписування твору, постаті митця у відповідну епоху з її чіткими стильовими і

жанровими рисами. Це дозволяє навчити дитину знати явища музичної класики, але, лише в деяких випадках, талановита молодь справді розуміє музику, може творчо і не ординарно мислити. І мова тут йде все ж таки про музичну культуру минулого.

Однією з альтернатив традиційної музичної педагогіки можна вважати, на нашу думку, зусилля митців неоавангардного напрямку в європейських країнах. На нього ще в минулому столітті звернула увагу, зокрема, Н. Корихалова. Низка її досліджень щодо музичного виховання в європейських країнах у контексті радянського музикознавства, з очевидних причин, носила загальноінформативний і дещо критичний характер. Але, на нашу думку, її спостереження могли б бути корисними і нині. Звернемо увагу на те, що у своєрідних педагогічних експериментах західноєвропейських музикантів цікаво об'єдналися прояви як явно елітарного, так і масового спрямування. Про що тут йдеться? Наведемо деякі цікаві факти і зауваження науковця про тенденції масового музичного виховання ХХ століття.

Багато так званих неоавангардистів, діяльність яких розпочалася з 50-х років минулого століття, різко висловлювалися проти академічного вивчення музики. Насамперед, представники некласичного музичного мислення критикували музичний твір як сталу, обмежену, чітко організовану конструкцію. «Мистецтво оточено міфами: культ генія, культ прекрасного, форми, твору <..> Геть усі ці міфи, геть професійне навчання і самих професіоналів!, - твердять у різкій формі французькі новатори [7, с. 56]. Натомість, авангардисти роблять акцент на «сонорність» музичного звуку, вправи з не музичними звуками сучасного оточення (видобування звуку з паперу, заліза, пляшок тощо). Оділь Зуппіано, французька новаторка, зокрема твердила: «Мета подібних вправ – дослідити звучання (le sonore), увійти, через музику, у дотик із мистецтвом свого часу; розв'язати творчий потенціал; організуючи “світ почутого”, навчитися критичному судженню; перетворити себе <..>» [7, с. 56]. Зазначимо тут, що зрозуміти чітко, як це працює на практиці, складно. Та зерно істини, на нашу

думку, тут прослідковується.

Представники так званої «експериментальної педагогіки» при цьому не відкидають зовсім традиційних форм слухання, адже це «прекрасний шлях, що веде до музичної культури» [7, с. 61]. Та багато німецьких педагогів (наприклад, К. Еренфорт) «визнали рівноцінними для дидактичних цілей обидві форми музичного продукту – твір замкненої, закінченої структури, <..> що є “частиною тої культури, якою має оволодіти молода людина”, і – відкрити, мінливу, імпровізаційну композицію, яка спонукає до творчості» [цит. за: 7, с. 63]. Та не можна не погодитися при цьому, що й донині залишається актуальною думка франкфуртського філософа і музикознавця Т. Адорно про те, що метою виховання має бути знайомство учнів з мовою музики, з найбільш значними її зразками. Він твердив: «Тільки <..> через докладне пізнання творів, а не <..> пусте музикування, музична педагогіка може виконувати свою функцію» [цит. за: 7, с. 63].

Отже, вважаємо доцільним підсумувати, що необхідно поєднати зусилля «пробуджуючої» педагогіки і «педагогіки знання», за висловом Фр. Делаланда [цит. за: 7, с. 74]. І, застосовуючи вправи з музичними і не музичними звуками, колективно й індивідуально імпровізуючи, музикуючи, вивчаючи найкращі твори музичної класики і вводячи в учбовий матеріал твори сучасної масової музичної культури, можна досягти вдалих результатів. І тоді мета виховання сучасної молоді, яка не лише має фундаментальні знання, але й здатна творити, творчо мислити, уникаючи прірви між шкільними знаннями і популярною музичною культурою сьогодення, буде реальною для практичного втілення.

Не можна виключати з цього соціокультурного контексту і акцент на національні музичні традиції. Масова музична культура в Україні ще дуже молода, не сформована остаточно, і, на жаль, популярний її напрямок проявляє деякі загальні негативні характеристики. «Більшість зразків такої музики характеризуються примітивністю музичного матеріалу, відсутністю багатого ритмічного малюнка, надмірною спрощеністю гармонічних ланцюгів (на кшталт тоніка-субдомінанта-домінанта). Саме такі характеристики притаманні пісням,

створеним «на один день» [17, с. 117]. Але в українському суспільстві, на даний час, як у соціокультурному, так і освітньому, ракурсах, спостерігаються орієнтири на національне відродження на ґрунті масової культури, зокрема, музичної. А тому найкращі національні традиції усе більше повертаються в сучасний музичний простір України.

Ще однією важливою рисою масової музики є її тісний зв'язок із сучасною дійсністю. Вочевидь, дана особливість пов'язана з прагненням масової культури бути транслятором загального знання. Проста та емоційна, мелодраматична і банальна, масова музика стала безпосереднім виразником настроїв і мислення мільйонів людей по всьому світу. Її зміст є зрозумілим і універсальним. Самотність і згуртованість, любов і смерть, гріх і спокута, мир і агресія - ці вічні теми продовжують бути актуальними і для особистості ХХ ст. Коло образів досить обмежене, та для масового музичного продукту характерна широка інтерпретація початкового образу.

Масова музична продукція створюється на комерційній основі, поширюється за посередництвом сучасних засобів масової комунікації, розрахована на споживання максимально широкою аудиторією і володіє особливим плюралізмом форм.

Важливим аспектом дослідження масової музики видаються її національні складові, що до певної міри співпадають з іншими світовими моделями, та, усе ж таки, формують її унікальний, оригінальний характер. Такими специфічними рисами вітчизняної масової музичної культури можна вважати наступні:

- ґрунтовна опора на фольклор (використання традиційних жанрів, стилів, ритмоформул, інтонаційних зворотів, особливостей формотворення тощо);
- основа – регіональна («селянська») культура;
- фундаментальне філософсько-естетичне підґрунтя (образи-архетипи, символи, зокрема культ Жінки, Матері; ліричний стрижень – «філософія серця»; історизм);

- специфіка мови;
- пісенність;
- духовність (релігійно орієнтований тип слов'янського мислення).

Названі сутнісні характеристики прослідковуються в прикладах із різноманітних стилів і жанрів вітчизняної масової музики.

Прагнення до індивідуальності, творчості, краси як основи культуротворчого процесу, складно вписується в загальносвітовий вже ідеологічний напрямок глобалізації. Проблеми самотності, пошуки ідентичності, «формат» - названі соціокультурні «симптоми» спостерігаються в багатьох явищах масової музики сучасності.

Якими виглядають перспективи розвитку масової музичної культури в Україні? Вона віддзеркалює ідеали і потреби сучасного суспільства та базується на інтонаційному мисленні, що уособлює творчість кращих представників музичного мистецтва. Необхідним є насамперед стимулювання розвитку національної культури. Позитивні сторони масової культури, які ми виділили в нашому дослідженні, необхідно спрямувати на істотну трансформацію системи цінностей людей, їх потрібно використати задля розвитку і розбудови держави через розвиток особистості кожного її громадянина. А для цього необхідно є правильно побудована культурна політика.

Масова музична культура неухильно набуває значення міжнародної мови спілкування, адже музика є універсальною мовою людства. Що ж до масової музики, вона стає новою альтернативною реальністю, яку вибудовують разом мистецтво, комерція та творчість. З огляду на сучасну ситуацію, можемо впевнено твердити, що цією альтернативною реальністю можна і потрібно керувати на основі найбільш впливового соціокультурного феномену – масової культури. Проте керування це має бути істотно переглянуто з метою подолання негативних викликів сучасності.

Одним із наріжних каменів цієї альтернативної, прогресивної для людства

реальності, може виступати народна культура як уособлення традиції, сталості, кращих духовних надбань різних суспільних рівней – соціального прошарку, нації, світової спільноти в цілому. Саме тому будь-яке суспільство особливо шанобливо зберігає і всіляко пропагує рідну історію, традиції і звичаї, поезію і музику. Саме народна культура виступає міцним фундаментом прогресивного, демократичного соціуму. Адже «вона завжди дбайливо зберігає все, що сприяє чуттєво-емоційному та раціонально-інтелектуальному розвитку людини, створюючи в повсякденному житті своєрідну систему передачі новим поколінням, у першу чергу, усього того, що накопичено людьми у взаємодіях між собою, – систему сімейного виховання, у якій, кожен із батьків окремо та обидва разом, намагаються передати, прищепити дитині все те, що накопичено, розвинене в кожному з них і що вони хочуть бачити розвиненим у своїй дитині» [5, с. 56].

Майбутній член соціуму на різних етапах дорослішання поступово, крок за кроком, входить в суспільний простір. Сімейні відносини, що довгий час були його єдиним соціальним виміром, залишаються, але набувають змін і коректив під могутнім впливом держави, а саме «у вигляді державних систем народної освіти і суспільного виховання, які цілковито підкорені ідеології і пронизані нею.» [5, с. 56]. Тут навчанням і вихованням керує обов'язок та стандарти, тому мало залежить від людяності викладача. Та все ж не можна применшувати його роль у становленні особистості маленького громадянина. Винятково важливим покликанням кожної родини є створення і підтримка неповторної атмосфери життя, де дитина буде мати змогу підживлювати свій емоційний та інтелектуальний тонус.

Отже, «<.> можна говорити про те, що система освіти й суспільного виховання робить перші кроки на шляху формування масової людини, і буде це робити до тих пір, поки людство не виробить таку педагогіку, яка відштовхується від принципу, що абсолютно кожен народжений нормальним, тобто без патологічних відхилень, землянин наділений від природи такими нахилами (задатками), виявлення яких і формування на їх основі відповідних здібностей і

обдарувань обов'язково дасть творчу особистість» [5, с. 56].

Чи нова ця думка? Зовсім ні. Але нині вона набуває абсолютно нового, винятково важливого значення. Та виникає принципове питання – чи може кожна родина мати змогу, відповідні знання, підготовку для формування з кожної дитини творчої особистості? А ще. Чи можуть, навіть геніальні в педагогічно-виховному аспекті батьки, не зважати на соціальні обмеження в будь-якій державі, у будь-якому соціумі? Відповідь очевидна.

В яких формах виражаються соціальні обмеження в освітянському контексті? На заваді вихованню маленької творчої особистості стає принципова орієнтованість сучасного людства на масове виробництво матеріальних, а нині і духовних, цінностей, на стандартизацію та уніфікацію всього, що людина робить, чим живе, до чого прагне, про що мріє. Ця загроза набуває глобальних масштабів. І якщо скрізь визнається проблема глобалізму у світі у фінансово-економічному, екологічному аспектах, то настає час більш серйозно замислитися над проблемою глобалізму в культурі, адже наслідки її не менш руйнівні для людської цивілізації, ніж в економіці і екології.

Саме ця проблематика не так давно стала основою відносно нової, проте перспективної концепції сталого розвитку суспільства. Сталий розвиток - це давно втрачений союз людини з природою, а також і з самою собою. Під стійким (сталим) розвитком суспільства зазвичай розуміють такий розвиток, що спрямований на збереження природних ресурсів, охорону довкілля, ліквідації бідності, проведення демографічної політики. Та в центрі уваги «невпинного розвитку перебувають люди, які мають абсолютне право на здорове і якісне життя в гармонії із природою» [19, с.60].

Вважаємо за потрібне виокремити значення в названій концепції однієї з поширених і значимих галузей масової культури – масової музики. Ця складова «культури більшості» давно вже виступає своєрідним мірилом смаків, тенденцій, моди, образів і символів, що уособлює до певної міри сучасну систему цінностей по всьому світі. Не зважаючи на економічні та екологічні проблеми в різних

країнах, саме масова музична культура об'єднує людей, надаючи їм універсальних орієнтирів у вигляді ідей, цінностей, вірувань. А значить, від її впливового змістового та емоційного навантаження також може залежати добробут і стабільність того чи іншого соціуму. Відтак, музична складова сучасної масової культури може виступити, а до певної міри, уже виступає потужним каталізатором як національних, так і світових соціокультурних процесів. Тому з метою аналізу і прогнозування місця «культури більшості» в концепції сталого соціального розвитку видається вкрай необхідним активізувати роботу з дослідження даної проблематики. Перспективна проблема вимагає появи істотного теоретичного підґрунтя.

Наступний аспект - співвіднесення «культури мас» з освітою, яка виконує важливі соціокультурні функції (транслявання необхідних у соціумі знань та навичок). Освітній аспект у контексті виокремленої концепції зокрема означає «формування досвіду і цінностей, необхідних для сталого розвитку» [20, с. 40]. В одному з проєктів ЮНЕСКО 2003 року зустрічаємо твердження: «Міжнародна спільнота глибоко переконана, що нині, використовуючи освіту, потрібно виховувати цінності, поведінку та способи життя, необхідні для сталого майбутнього. Освіта для сталого розвитку сприймається як процес опанування підходів до прийняття рішень, спрямованих на сталий розвиток економіки, розв'язання екологічних проблем та забезпечення добробуту громад. Розбудова і зміцнення потенціалу для мислення, спрямованого в майбутнє, і є ключовим завданням освіти для сталого розвитку» [20, с. 45]. Отже, інформування і створення належних умов для багатовекторного розвитку окремої особистості і спільнот різних рівнів – ось смисловий стрижень освіти і, ширше, просвіти в контексті концепції сталого розвитку суспільства.

Серед численних спеціалізованих установ ООН саме ЮНЕСКО (Організація Об'єднаних Націй з питань освіти, науки і культури) ставить перед собою за мету «сприяти зміцненню миру та безпеки шляхом розширення співробітництва народів у галузі освіти, науки та культури в інтересах забезпечення загальної

поваги до справедливості, законності та прав людини..» [19, с. 56]. Названі численні програми ЮНЕСКО «спрямовані на [19, с. 56]:

- забезпечення базової освіти для всіх дітей;
- реформу освіти з перспективою освіти протягом усього життя;
- просування, передачу і спільне використання наукових знань;
- використання науки в інтересах навколишнього середовища та соціально-економічного розвитку;
- збереження і посилення ролі культурної і природної спадщини;
- сприяння розвитку сучасних культур;
- вільне розповсюдження ідей;
- ліквідацію розриву в галузі комунікації та інформації;
- прямування до культури світу – від взаємодії культур до культурного плюралізму; виховання в душі культури миру».

Підкреслимо, що посилюється увага до значення освіти як транслятора винятково важливої інформації. «Широка поінформованість населення має стати невід’ємною частиною глобальних зусиль у сфері освіти, спрямованих на з’ясування і прийняття цінностей, підходів, заходів, сумісних зі сталим розвитком» [19, с. 224]. Важливо, що поряд з об’єктивною науковою інформацією вузького спеціалізованого спрямування, враховуються етичні та естетичні чинники. «Значний ефект дає залучення до цієї роботи працівників засобів масової інформації, рекламних агентств, індустрії розваг, творчих колективів, митців, літераторів. Через дискусії і зацікавлену співпрацю їхній досвід може бути мобілізований для формування в людей моделей поведінки і споживання, поглядів, переконань, звичок» [19, с. 225]. Заперечити значення в цьому контексті мистецької і, зокрема, музичної освіти важко. А обійтися для формування моделей поведінки і споживання без продуктів масової культури в нинішньому соціокультурному просторі практично неможливо, як би не опиралися на народну культуру, а також завоювання культури високої.

На перший погляд здається, що ці установки дійсно реальні для

практичного втілення, та чи працюють вони нині в нашій державі? Програми виглядають перспективними, але знову закрадається питання: як зберегти національне, народне недоторканим? Як досягти реформи освіти, зокрема, музичної? Як чітко визначити, що допускає культурний плюралізм? Питань достатньо багато, і вони відкриті. У різноманітних документах, зокрема, у Йоганнесбурзькій декларації зі сталого розвитку (2002 р.) зазначено, що народи світу беруть на себе колективну відповідальність за опрацювання основ сталого розвитку на всіх рівнях, а також перед усім людством та перед своїми дітьми. А це означає, що вирішення глобальних проблем економічного, екологічного звучання не можна уявити без інформаційного та пропагуючого чинників, і роль освіти в цьому напрямку важко переоцінити. Людство має серед інших положень звернути увагу на «екологізацію суспільної свідомості на основі використання системи освіти та засобів масової інформації» [19, с. 65]. Справедливо зазначає Б. Гершунський в зв'язку з цим: «Саме освіта принципово «працює» на майбутнє, визначаючи наперед особистісні якості кожної людини, її знання, уміння, навички, світоглядні і поведінкові пріоритети, а відтак – економічний, моральний, духовний потенціал суспільства, цивілізації загалом» [цит. за: 11, с.234]. Зрозуміло, що роль у великому освітньому комплексі дисциплін естетичного (і саме музичного спрямування) виглядає винятково важливою. А ще слід зазначити основні принципи, що забезпечують функціонування освіти і визначають її специфіку: «гуманізму, демократизму, мобільності, випередження, відвертості, безперервності» [13]. Тут важливим видається ще раз наголосити на актуальність у системі освіти останнього принципу – принципу безперервності. Він, зокрема, полягає не лише в отримуванні знань протягом усього життя, але й необхідності подолання орієнтації «на поверхневу «енциклопедичність» вмісту, перевантаження інформаційним і фактологічним матеріалом» [11, с. 234]. Стосовно музичної освіти цей принцип видається особливо актуальним. Специфіка музичної педагогіки має уособлюватися в розвитку дитини засобами музики, ширше – мистецтва, умінні мислити і творити, адже творчість піднімає

людину і її майбутнє на високогуманістичні, організовані, сталі перспективи як особистого, так і суспільного життєврядування. Саме «автономія і розвиток особистості як умова стійкості соціальних відносин, у які вона включена» [3, с. 51] – ось одне з фундаментальних завдань мистецької освіти.

Однією з найважливіших проблем сучасної молоді стає її соціалізація. «Механізм соціалізації розглядається як засоби, за допомогою яких культурні зразки (цінності, погляди, мова та ін.) формують основні параметри особистості (свідомість, почуття, здібності та т.ін.) у процесі навчання та виховання» [18, с. 28]. Саме музика (поряд з іншими видами мистецтва) має надзвичайно широкі можливості в процесі як пізнання світу, так і в осягненні людини себе як особистості (у процесі рефлексії). Прояви музичної діяльності різноманітні. Філософи, психологи, музиканти завжди зазначали величезний вплив музичної діяльності на особистість. Значно поширена нині у всьому світі музична терапія, яку застосовують у соціальній роботі (як засіб релаксації, як спосіб діяльності, як засіб корекції). Застосування музично-терапевтичних вправ – від музичного фону аж до створення власної музики – на уроках музики допомагають «розкрити творчий потенціал особистості, дають можливість для самовираження самореалізації» [18, с. 31]. Важливо відмітити, що «процес соціалізації через мистецтво забезпечує спадкоємність історичного розвитку. Через музичну діяльність індивіди успадковують соціальний досвід, перетворюючи його на власні настанови, орієнтації, навички, здібності, які стають внутрішнім «Я» людини» [18, с. 31-32]. Саме тому роль музики в освіті на різноманітних рівнях – від роботи із дітьми з особливими потребами, дитячому дошкільному закладі, загальноосвітній школі аж до фахового музичного навчання – необхідно розуміти та примножувати як на особистісному, так і на державному рівні.

Отже, основним завданням сучасної мистецької, музичної особливо, освіти виступає формування, виховання творчої особистості. Цілі освіти є наступними:

– більша увага до виховання і навчання професійних учителів музики (з урахуванням нових соціокультурних реалій);

- посилення уваги до сільського контингенту (його особливостей, можливостей і перспектив);
- використання засобів народної музичної культури, у комплексі з іншими видами мистецтв з метою формування естетичної емоції аж до оцінки, ціннісних орієнтацій і естетичного смаку;
- вироблення уявлення;
- розвиток інтелектуальної здатності особистості;
- виховання здатності образного мислення;
- забезпечення всіх систем виховання і освіти сучасними інформаційними засобами;
- поява інформаційних програм освіти і естетичного виховання;
- пропаганда за допомогою ЗМІ.

Теорія (концепція) сталого розвитку продовжує привертати увагу дослідників, хоча й часом виділяється її дещо ідеалістичний, непрактичний характер. Тим не менш, говорити про необхідність стійкості розвитку світового соціуму видається важливим, адже процеси глобалізації та інформатизації сьогодні в тій чи іншій мірі торкаються всіх держав. Саме В.П. Андрущенко розглядає «концепцію регульованого, керованого світового розвитку» [1, с. 100]. Дослідник, розмірковуючи стосовно протиріч між стійкістю і розвитком у назві, дійшов висновків, що «природні та соціальні системи є саморегулюючими, і їх об'єднує загальний принцип інформаційної самоорганізації» [1, с. 101]. Явище самоорганізації, твердить дослідник, у природі є універсальним.

Вочевидь, відчувається зростаюча необхідність постійного вдосконалення соціальної дійсності для всіх членів соціуму без винятку на засадах феномену сталості, таких, як: витривалість, стійкість, толерантність, опірність, адаптивність [1]. Правильно, грамотно організоване соціальне середовище, передусім внаслідок справедливого економічно-екологічного розподілу суспільного продукту, потребує (вимагає) свого фундаменту - культурного, ідеологічного. На цю роль може претендувати саме «культура мас» у її сучасному звучанні і, насамперед,

завдяки освітнім ресурсам.

Саме музична освіта покликана виховувати масову людину нового типу, особистість творчу і обізнану. Тому механізми взаємодії тріади – народна, елітарна і масова культура – у цьому освітньому процесі мають бути переосмислені і співвіднесені насамперед із нашим національним контекстом.

Література

1. Андрущенко В. П. *Організоване суспільство. Проблема організації та суспільної самоорганізації в період радикальних трансформацій в Україні на рубежі століть : досвід соціально-філософського аналізу* / В. П. Андрущенко. – Київ : ТОВ «Атлант ЮЕМСІ», 2005. – 498 с.
2. Захаров А. В. *Массовое общество и культура в России: социально-типологический анализ* / А. В. Захаров // *Вопросы философии*, 2003. – № 9. – С. 3 – 16.
3. Иконникова Н. К. *Социокультурные резервы устойчивого развития. В 3 т. Т. 3* / Н. К. Иконникова // *Личность. Культура. Общество*. – Москва, 2001. – С. 40-52.
4. Кассирер Э. *Опыт о человеке: Введение в философию человеческой культуры* / Эрнст Кассирер // *Проблема человека в западной философии*. – Москва : Прогресс, 1988. – С. 3-30.
5. Киященко Н. И. *Массовая культура и массовое искусство как глобальная проблема XXI века* / Н. И. Киященко // *Философия и общество*. – 2003. – Выпуск №4 (33). – С. 47 – 72.
6. Конен В. Д. *Третий пласт* / В. Д. Конен // *Советская музыка*. – 1990. – №4. – С. 75 – 83.
7. Корыхалова Н. П. *Неоавангард и массовое музыкальное воспитание в странах Западной Европы* / Н.П. Корыхалова // *Кризис буржуазной культуры и музыка : сборник статей*. – Ленинград : Музыка, 1983. – Вып. 5. – С. 52 – 77.
8. Костина А.В. *Массовая культура как феномен постиндустриального общества* / А.В. Костина. – Изд.4-е. – Москва : Издательство ЛКИ, 2008. – 352 с.
9. Костина А. В. *Соотношение традиционности и творчества как основа социокультурной динамики* / А. В. Костина. – Москва : Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2010. – 144 с.
10. Леві-Стросс К. *Структурна антропология [Електронний ресурс]* / Клод Леві-Стросс. – Режим доступу : <http://www.niv.ru/doc/anthropology/stross/index.htm>

- 11.Лундяк В. Сталый розвиток і глобальна місія вищої освіти / В. Лундяк., С. Назарко // Сталый розвиток у соціальному вимірі : глобальним проблемам – локальні рішення. – Чернігів, 2012. – С. 233–235.
- 12.Мачулина И. И. Социологический анализ образования в современном обществе : социокультурный подход / И. И. Мачулина // Грани. 2007. – №4 (54). – С. 86–89.
- 13.Мельник Л. М. Формування економіки знань, або принципи організації майбутнього / Л. М. Мельник // Вісник Національної академії наук України. – 2010. – № 6. – С. 19-28. – Режим доступу : http://nbuv.gov.ua/UJRN/vnapi_2010_6_3.
- 14.Ортега-і-Гасет Х. Дегуманізація мистецтва. Вибрані твори / Хосе Ортега-і-Гасет; пер. з ісп. О. Товстенко – Київ : Основи, 1994. – С. 238 – 272.
- 15.Разлогов К. Э. Массовая культура : спасение или гибель? [Электронный ресурс] / К. Э. Разлогов. – Режим доступа : http://well88photo.ucoz.ru/publ/o_raznom/kirill_razlogov_massovaja_kultura_spasenie_ili_pogibel/2-1-0-12.
- 16.Саенкова Л. П. Массовая культура: эволюция зрелищных форм / Л. П. Саенкова. – Минск: БГУ, 2003. – 123 с.
- 17.Сідлецька Т. І. Особливості масової музики як соціального й культурного феномена. У 2–х т. Т. І. / Т. І. Сідлецька // Українська культура : минуле, сучасність, шляхи розвитку : Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету: зб. наук. праць. – Рівне: РДГУ, 2013. – С. 113 – 117.
- 18.Скорик Т. В. Соціалізація особистості засобами музичного мистецтва / Т. В. Скорик // Сталый розвиток у соціальному вимірі : глобальним проблемам – локальні рішення: збірка матеріалів конференції. – Чернігів, 2012. – С. 28 – 32.
- 19.Сталый розвиток суспільства: Навчальний посібник / А. П. Садовенко, В. І. Середа, В. Ц. Масловська та ін. – Київ, 2007. – 240 с.
- 20.Сталый розвиток в Україні: роль освіти: Путівник / за ред. В. Підлеснюк. – Київ, 2005. – 88 с. – Режим доступа : <http://ekmair.ukma.kiev.ua/bitstream/123456789/142/1/Stalyi%20rozvytok%20suspi lstva.pdf>.
- 21.Тайлор Э. Б. Первобытная культура / Эдуард Бернетт Тайлор; пер. с англ. Д.А. Корончевского. – Москва: Политиздат, 1989. – 573 с.