

4. Das II. Vatikanische Konzil : Konstitution «Sacrosanctum Concilium» über die heilige Liturgie (SC) : [Elektronische Ressourcen] // Archiv des Heiligen Stuhls : Grundlegen Texten. – URL: http://www.vatican.va/archive/hist_councils/ii_vatican_council/index_ge.ht
5. David J. N. Der Kontrapunkt in der musikalischen Kunst / J. N. David // Bach-Jahrbuch /36 : [wiss. Beiträge]. – Leipzig : Evang. Verl.-Anst., 1939. – 112 s.
6. Geck A. Max Baumann und Liturgiereform des II. Vatikanischen Konzils / A. Geck // Kirchenmusikalisches Jahrbuch. – Köln, 2002. – 128 s.
7. Guardini Romano. Vom Geist der Liturgie : [Neuaufgabe] / Guardini Romano. – Freiburg am Bresgau [u.a.] : Herder, 1983. – 157 s.
8. Haas J. Gedanken zum sakralen Kunstschaffen / Joseph Haas // Komponisten in Bayern. Dokumente musikalischen Schaffens im 20. Jahrhundert. – Tutzing : Schneider, 1994. – Band 23. – S. 35–36.
9. Lexikon für Theologie und Kirche: [Hg. Walter Kasper] ; [3. Aufl. in 11 Bde.]. – Freiburg: Herder, 1993–2001. – Band 7. – 1998. – 1540 Sp.
10. Papst Pius X. Motu proprio de Musica sacra «Tra le sollecitudini» / Papst Pius X // Dokumente zur Kirchenmusik : [Hg. Meyer Hans Bernhard, Dt. Übersetzung Rudolf Pacik]. – Regensburg : Pustet, 1981. – S. 23–34.
11. Schroeder H. Der Kirchenmusikalische Satz / Hermann Schroeder // Handbuch der katholischen Kirchenmusik : [Hrsg. von K. G. Fellerer und H. Lemacher]. – Essen, 1949. – S. 104–109.

УДК 78.000.165

М. І. ЯРКО

СУЧАСНІ ЕПІСТЕМОЛОГІЧНІ (ЗНАННЄВІ) ТА ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ЗАГАЛЬНОЇ МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ

У статті окреслюється проблема змін інноваційного характеру у сфері загальної музичної освіти, що викликані каузальним та іманентним чинниками – посиленням емпіричної складової дидактичного процесу, чого потребувало відродження національної культурної пам'яті, та поглибленням раціональної компоненти освітньої діяльності в дусі епістемологічних (знаннєвих) перетворень в лоні сучасної музикознавчої думки. Останні є результатом інтенсивного саморозвитку постмодерної музикознавчої свідомості, аналітичні методики якої виявляють високу дидактичну спроможність щодо моделювання рефлексивної культури особистості, здатної до духовного співпереживання, ґрунтовних розмірковувань та цілісного інтелектуального охоплення явищ.

Ключові слова: *постмодерна музикознавча свідомість, інтелектуалізація освітньої діяльності, рефлексивна культура особистості.*

М. І. ЯРКО

СОВРЕМЕННЫЕ ЭПИСТЕМОЛОГИЧЕСКИЕ (ЗНАНИЕВЫЕ) И ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ОБЩЕГО МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье очерчивается проблема изменений инновационного характера в области общего музыкального образования, которые вызваны каузальными и имманентными факторами – усилением эмпирической составляющей дидактического процесса, чего требовало возрождение национальной культурной памяти, и углублением рационального компонента

образовательной деятельности в духе эпистемологических (знаниевых) преобразований в сфере современной музыковедческой мысли. Последние являются результатом интенсивного саморазвития постмодерного музыковедческого сознания, аналитические методики которой выявляют высокую дидактическую способность относительно моделирования рефлексивной культуры личности, способной к духовному сопереживанию, глубоким рассуждениям и целостной интеллектуальной восприимчивости явлений.

Ключевые слова: постмодерное музыковедческое сознание, интеллектуализация образовательной деятельности, рефлексивная культура личности.

M. I. YARKO

MODERN EPISTEMOLOGICAL (KNOWLEDGE) AND THE THEORETICAL FOUNDATIONS OF GENERAL MUSIC EDUCATION

The article describes the innovative problem of changes in general music education, that are caused by inherent causal factors – increased empirical component of the didactic process, which required the revival of national cultural memory, and the deepening of the rational components of educational activities in the spirit of epistemological (knowledge oriented) changes in the bosom of modern musicological thought. Last is the result of intense self-consciousness of postmodern musicological, analytical methods of which show high didactic ability of modeling reflexive cultural personality – abilitable to the spiritual empathy, profound meditation and holistic intellectual coverage of phenomenon.

Key words: postmodern musicological consciousness, intellectualization of educational activities, reflective culture of personality.

Осягнення та критична оцінка сьогодення загальної музичної освіти в Україні передбачає її аналіз на предмет чинників, які загально можна охарактеризувати як *каузальні* (від лат. *causa* – подія, причина) та *іманентні* (внутрішньо притаманні).

Передовсім – це соціокультурна зумовленість реальної участі освітян у зрощенні національно структурованого менталітету, що осягалось забезпеченням *емпіричної (емоційно-чуттєвої) складової* національного самоусвідомлення в якості *етнічної форми ідентичності* (принципово замкнена форма відокремлення свого з-поміж чужого, як «душа в собі»). При цьому власне теоретичний базис знань, що, як правило, спрощено дублював зміст спеціалізованої (академічної) освіти на рівні «вузької» музичної грамотності та існував у доволі формальному вигляді, поступався місцем практичному опануванню лексики народнопісенної традиції та накопиченням вражень (ефектом «емоційного зараження») щодо національної академічної творчості, особливо з фондів «втраченої» спадщини.

Інший важливий соціокультурний момент, що спричинив корективи в загальноосвітній практиці, настав у зв'язку з процесами європейської інтеграції, будівництвом європейського громадянства. Відтак розуміння освіти як «сучасної» зобов'язувало до певних стандартів освіти, які формуються за *методичними, соціальними та філософсько-методологічними* відповідностями й визнаються як найефективніші й відповідні щодо суспільних потреб [6, с. 118].

Кожен із зазначених моментів, звісно, має власну специфіку загальнокультурного значення. У першому випадку – це оновлене на тлі соціокультурних перетворень тлумачення та методико-практичне втілення поширеного розуміння *категорії «національного»*; у другому – *загальногуманітарний дискурс педагогіки громадянського навчання*, що уможливує як власну етнонаціональну самоідентифікацію, так і виявлення, розуміння й сприйняття подібної етнонаціональної ідентичності «іншого» (задля налагодження контактів та діалогу, досягнення суспільного компромісу тощо, оскільки сьогодні є загроза «війни» культур).

Принагідно зауважимо: як і на початку ХХ ст., в добу модерної «фази європеїзації» (визначення Я. Яреми), специфіку теперішньої (постмодерної) «фази європеїзації» на межі II–III тисячоліть символізує усвідомлення *вичерпаності емпірико-культурницької парадигми*, що

транслявала *етнографічний тип* світовідношення й забезпечувала сталість *мікроіндивідуаційного* виміру етнонаціональної ідентичності. Відтак цінність змагань у душі соціального (цивілізаційного) поступу визначають *націєтворчі перспективи* («національна» школа, «національне» виховання, «національний» образ світу, «національний» стиль, «національний» композитор – як і «національний» тип держави тощо), коли досягаються виміри *макроіндивідуаційних* процесів у контексті такого загальнолюдського здобутку, як «тотожність різних», тобто «світова культура» (за К. Ясперсом). Іншими словами, шлях оновлення загальної музичної освіти в Україні періоду 90-х рр. ХХ ст. – початку ХХІ ст. складався як у світлі національного культурного відродження, так і орієнтування українського суспільства на європейськість – освітні стандарти європейського виміру освіти. Загалом обидві соціокультурні передумови спричиняють шлях модернізації загальної музичної освіти саме як «національної» – з увіраженням етнічного компонента ідентичності особи та її «*відкритості*» щодо «*іншого*», оскільки національна форма ідентичності є принципово «відкритою», *розімкненою*, здатною до резонування в історичній множині подібних (національних) систем (за К. Гюбнером).

Наголосимо, отже, що об'єднуючим началом обох описаних соціокультурних моментів (каузальний чинник) є *шлях оновлення загальної музичної освіти* в напрямі її *модернізації*. Підставою для такого твердження є реальна зміна самих уявлень про «сучасну» освіту загалом – її *тяжіння до прикмет фундаментальної освіти*, що передбачає *поступ інноваційних педагогічних технологій в структурі дидактичного процесу* – засобом оперування інтелектуальними образами-моделями, образами-концептами. Таким чином, *іманентний* чинник модернізації загальної музичної освіти стосується її *науково-теоретичної бази*, яка виводиться з сучасних музикознавчих концепцій та аналітичних методик в якості дидактичної інновації, тобто таких *нововведень, які спричиняють розвиток самого знання*.

Іншими словами, дослідження та представлення цілей та методів загальної музичної освіти як таких, що становлять цілеспрямовану мотивацію її модернізації, виводяться на основі і в душі вище вказаних каузального та іманентного чинників – з переконливою навчально-методичною мотивацією відповідно до епістемологічних (знанневих) перетворень в системі фундаментальних понять і категорій сучасної музикознавчої думки. Задля цього необхідним завданням є цілеспрямоване *пояснення та логіко-смілова фіксація самих вимірів та критеріальних принципів, згідно з якими відстежувалася б специфіка сучасних епістемологічних (знанневих) та теоретичних основ загальної музичної освіти*. Важливою при цьому є *спеціальна корекція певного роду понять* – із врахуванням досвіду змін у предметному змісті гуманітарних наук, які відбувалися на ґрунті новітніх світоглядних концепцій (синергетика, квантова фізика тощо). Тому цілий ряд музично-теоретичних положень, які мають місце у діючих сьогодні навчальних програмах з «Музики» (а це – положення щодо звуковисотної та метро-ритмічної організації музичного вислову, методики формування ладоступеневого мислення, спеціалізованого пояснення образно-сміслового вмісту композиційної та жанрової форми, особливостей тлумачення «стилю» в музиці), потребують ґрунтового переосмислення – в душі методологічних перетворень постмодерної музикознавчої свідомості, яка апелює до актуалізації загальнонаукового контексту в душі *татологічної методології*, тобто акцентує *структури духовного освоєння світу* [4, с. 401]. Тому на практиці – це апелювання до *алгоритмів та аксіом постмодерної музикознавчої свідомості*, що вивільнилася від ідеологічних штампів, розвивається на ґрунті *постнекласичної наукової картини світу* і володіє *новітніми, духовно наснаженими аргументаціями* щодо ряду провідних своїх питань, а саме – музичного мовлення та мислення, логіки музичної композиції, інваріанта жанрової форми, металогіки стилю [7].

Таким чином, зосередження на проблемі сучасних епістемологічних (знанневих) та методико-теоретичних основ загальної музичної освіти видається вельми актуальним, оскільки передбачає *ґрунтове предметне переоснащення сучасних знань про світ музики та його будову* в душі *знанневих перетворень в системі фундаментальних питань сучасного теоретичного музикознавства*.

Про наукову новизну та практичне значення порушеної проблеми доводиться говорити виключно у зв'язку з мірою чи ступенем її розробленості. Відзначимо, відтак, деякі ключові моменти самої історії питання.

Споконвіку практика музичної освіти спиралася на дидактичні засади музикознавчої думки. У різних країнах світу – свої «класики» та корифеї музикознавчої дидактики, які формували освітні школи та напрями. І в Україні налічується декілька пріоритетних, належних до різних історичних періодів освітніх напрямів та педагогічних шкіл (згадаймо, приміром, М. Дилецького, М. Леонтовича та С. Людкевича). Сучасна музикознавча дидактика – це доволі поширена система поглядів щодо формування *елементарної музичної грамотності, навичок музикування та музичної сприйнятливості*, яка складалася на історичному тлі європейської культури. При цьому власне теоретичні основи загальної музичної освіти доповнюють принципи *музично-естетичної аргументації* світу музичних ідей – з позицій так званого «широкого» мистецтвознавчого підходу. На *поєднанні* цих засад загальна музична освіта сьогодні проглядає, відтак, як *концепція «музичного виховання»*, де, з одного боку, передбачається елементарна *обізнаність* щодо галузі теоретичних знань, з іншого – навички музичного сприймання (до речі, останній момент і сьогодні є сталою проблемою музичної педагогіки і пріоритетним напрямом дидактичних студій: праці О. Рудницької, Г. Падалки, О. Щолокової, Л.Хлебнікової, О.Ростовського та багатьох інших). Крім того, у сфері музичної педагогіки питання безпосередньо теоретичних основ загальної музичної освіти вивчалось доволі спорадично. У числі найкращих результатів слід відзначити ефективність методик О.Цалай-Якименко та її співавтора Я.Михайлюка (згадаймо також методичні розробки Р.Дверія), мета яких – методична *універсальність та доступність* засвоєння теоретичних знань з *основ музичної грамотності*. В інших випадках (з огляду на зміст діючих програм з «Музики») питання власне теоретичних основ загальної музичної освіти розглядалось як *дещо спрощений варіант спеціалізованої музичної освіти* (в обсязі «Музичної грамоти» у ДМШ), і саме цей шлях бачиться як *найменш результативний*. Додамо також, що загальна музична освіта у своїх *сучасних* теоретичних основах, тобто виведених з лона *сучасної* музикознавчої науки, здатна врегульовувати потреби так званої «вузької» та «широкої» музичної грамотності, що як стала проблема музичної дидактики веде свій відлік від системи естетичного виховання за Д.Кабалевським з 70-х рр. ХХ століття.

А отже, аналіз та проектування сучасних епістемологічних (знанневих) та теоретичних основ загальної музичної освіти на методологічному ґрунті постмодерної музикознавчої свідомості є фактично першою спробою *методологічно спеціалізованого аналізу проблеми та планування на рівні навчального предмета*. У такий спосіб завдання щодо *сучасної специфіки* загальної музичної освіти ще не ставилося і є відкритим для подальших аналітичних студій. Підставою того є здобутий обсяг знань у процесі методологічного переоснащення сучасної музикознавчої думки, яка на сьогодні перебуває в стадії активного саморозвитку й продукує щоразу нові алгоритми когнітивної діяльності науковців [4; 7].

Сьогодні сучасна музикознавча думка рясніє дослідницькими ініціативами. У числі пріоритетних – *герменевтичний та семіотичний* методи аналізу музичного тексту, що, як дослідницькі інновації, урізноманітнюють саме «знання» світу музики, забезпечують ґрунтовне входження в духовну ауру світу музичних ідей (ефекти «духовного осяння», інсайту)¹. Здобутий у цих дослідницьких методах аналітичний досвід здатний методологічно вірогідно забезпечувати епістемологічні (знанневі) пріоритети сучасної загальної музичної освіти, оскільки апелює до *інтелектуальних конструкцій* та спричиняє розвиток *рефлексивної*

¹ Герменевтика – метод гуманітарного дослідження, орієнтований на витлумачення, інтерпретацію та коментування текстів (біблійних, художніх). Герменевтичний аналіз – метод *тлумачного* аналізу; від формально-логічного методу аналізу, який розглядає «зовнішні» прикмети будови, відрізняється з'ясуванням «внутрішньої» структурної організації. Семіотичний аналіз (від лат. «сема» – знак) – метод охоплення чогось засобом надавання йому значення «знака», який містить певне «означуване» та володіє «значущістю» (сенсом).

культури особи, здатної до духовного співпереживання, ґрунтовних розмірковувань та цілісного інтелектуального охоплення явищ.

А отже, мета статті – встановлення епістемологічної (знаннєвої) специфіки сучасних теоретичних основ загальної музичної освіти, що складаються та методологічно аргументуються на основі прикмет постмодерної музикознавчої свідомості як такої, що вивільнилася від ідеологічного диктату й тим самим спромоглася внести суттєві корективи у змісті своїх провідних понять та категорій.

Передовсім наголосимо, що дослідження сучасних епістемологічних (знаннєвих) та теоретичних основ загальної музичної освіти потребує *неупередженого ставлення* до методологічних та теоретично-аналітичних змін в лоні сучасної музикознавчої думки. Вагомим чинником цих змін є світоглядні перетворення, що сформувалися в контексті суспільно-політичного життя, а саме – *прагнення акцентувати структури духовного освоєння світу*. Для змісту сучасної загальної музичної освіти це означає *побороти формально-логічну спеціалізацію знань* і натомість прагнути опанувати новітні аналітичні методи, що сприяють *інтелектуалізації освітньої діяльності*. Ця обставина, однак, потребує належної науково-теоретичної підготовки вчительських кадрів, чого можливо досягнути, вдаючись до ретельного аналізу та *сміливої апробації новітніх принципів музикознавчої практики*. Саме тому дослідження сучасних епістемологічних (знаннєвих) та теоретичних основ загальної музичної освіти планується провадити засобом *теоретично-методологічної та методико-практичної аргументації* провідних положень щодо предметної специфіки конкретних музично-теоретичних знань. Це надаватиме можливість: аналізувати проблему, розпізнавати її в якості сучасних потреб та вимог загальної музичної освіти в Україні; здійснювати проектування та планування стратегії осучаснення змісту загальної музичної освіти, які мають своїм результатом збагачення цілей, що окреслюються у фазі аналізу; представити самі основи педагогічного проектування на рівні «початкового предмета», коли встановлюється провідний чинник його осучаснення (як з боку адекватного методологічного орієнтування, так і з боку педагогічних технологій), та узагальнити їх в якості новітньої педагогічної технології.

Суттєво, що за умов такої постановки завдань доводиться говорити про пошук методологічно адекватних напрямів структурування сучасних епістемологічних (знаннєвих) та теоретичних основ загальної музичної освіти. Ці напрями виводяться з сучасної музикознавчої практики, яка на ґрунті методологічних перетворень гуманітарного знання спричинила переоцінку критеріїв осмислення та способів формування уявлень про певне «щось». Загалом ці зміни відбулися як *заперечення формально-логічної спеціалізації знань* та їхньої *заміни духовно оснащеним тлумаченням* навіть загальновідомої інформації.

Наприклад, замість констатуючої назви метру чи розміру – їхнє тлумачення крізь модель метричної стопи, яка містить в собі «інтонацію» дольових співвідношень як наголоси в іменах; замість формальної вказівки на складові реального нотного тексту (розмір, темп, фактура, гармонічний рух, штрихи, гучність, регістр тощо) пропонується їхнє цілісне охоплення як елементів музичного мовлення, що виконують конструктивну роль та виразову функцію у процесі творення «інтонаційної моделі» в якості основи музичного вислову та вираження; відповідно, замість вказівок на музичну тему – її семантичне (як «знака») декодування, внаслідок чого розкривається реальний емоційно-психологічний тип музичної образності; замість поширеного штампу характеристики жанру на підставі виконавського складу та кількісного числа музичної форми – його вирізнення як «знака» певного типу змісту; замість констатуючої інформації про «форму-схему» – її розгляд під виглядом драматургічного рельєфу та образно-сміслової місткості; замість поширеної практики встановлення «рис» або «ознак» стилю – його аргументація як цілісного ментального утворення, тобто засобом залучення знань про актуальний тип світогляду та світовідчуттєвий тип людини історично-конкретного часу.

На основі викладених зауваг впливає судження: безпосередньо шлях модернізації загальної музичної освіти сьогодні бачиться у зв'язку з *новою системою та методикою структуризації знань*. Важливою при цьому є достеменна епістемологічна зміна самого роду понять, якими має сповнюватися розкриття такої реальності, як «світ музики». Звідси – потреба

в присутності як спеціальних наукових понять та термінів, так і опис методики оперування ними як засобу моделювання змісту освітньої діяльності.

Здебільшого «предметом» музичної освіти мислиться такий «об'єкт», як «музичний твір», хоча насправді пошукуваним предметом має бути «світ музичних ідей». А отже, суть проблеми полягає у тому, що будь-який момент аналізу такого об'єкта, як музичний твір, потребує бути орієнтованим на певний «початок», що зберігає свою актуальність на усій «дистанції руху». А це, з одного боку, – завдання щодо чинності певної теорії або ж вчення, причому такої, аби становити *зразок абсолютного еталону*; з іншого – потреба в усвідомленні необхідності завжди актуальної, неперервної рефлексії як загальної умови мислення, що складається в *алгоритм серії інтелектуальних актів (сполучення суджень)*.

Ідеальним зразком такого еталону-знання чи абсолюту є асаф'євська аксіома інтонаційної сутності музики. Засвоєний свідомістю такий абсолют володіє колосальним позитивом: *інтонація тоталізує будь-який свій прояв у кожному емпірично осяжному вияві музики*. Від цього моменту, щоправда, слідує вже ідентифікація самої ідеї «музика», що вкорінена у вихідні характеристики її буття: світ музики – це «безмежний» світ музичних ідей, що як абсолют спричиняє одиничне й завжди унікальне вираження – реальний текст конкретного музичного твору, його «мовленнєвий» ресурс та виконавську інтерпретацію. Бо «унікальна визначеність, що виключає загальне, нонсенс» [5, с. 63].

Тому «так» налаштоване сприйняття музичного твору (власне «музики») потребує належного орієнтування на *початковий (в ролі епістемі) образ-модель, образ-концепцію, у межах якої відбувається когнітивна діяльність* – обов'язково ієрархічна, інтелектуально насажена. Мова, відтак, має йти про те, «як» ми сьогодні осмислюємо *буття світу музики*: знання, зведені до такого абсолюту, як «світ музики» з його абсолютною енергетикою інтонаційності, ведуть інтелектуальну енергію свідомості до щоразу нового «відкриття» тотальної унікальності кожної «музичної ідеї» як такої знаннєвої форми, у якій містяться відповіді щодо історично-конкретного світовідношення та стильової індивідуальності музичного вислову. Відтак царина інтелекту *рефлексивно-абстрактна свідомість* – запорука філософського погляду на речі (а саме цього передусім слід навчати при освіті та вихованні) й тотального досвіду освоєння людиною світу та адаптації до нього. А отже, риси істинності знання формуються на основі *самоідентифікації людини* – внутрішнього досвіду переживання певної системи цінностей, тому що власне інтелектуальні утворення (знання-образи, знання-моделі) мають, окрім певного онтологічного значення (знання того, що онтично «є»), безпосередньо *екзистенційне навантаження* – те, що виокремлює *неповторність особового пережиття*: сьогодні цілі й методи освітньої діяльності мають розглядатися виключно з огляду на встановлену провідну функцію її змісту – структурування досвіду самопізнання в напрямі формування духовного відношення, а надто під кутом її реалізації щодо вимог формування рефлексивної культури особистості [1; 2; 3].

В описаних вище прикметах чинності інтонаційної концепції музики вбачається, зокрема, можливість *теоретичної розробки інваріантної моделі-образу щодо будови світу музики, яка розгортається як інформаційна система з ієрархічним зіставленням конструктів інтонаційного поля музики*. Як повідомлення «про» саму музику, така модель покликана ефективно втілюватися у способах тлумачення та пізнання природної сутності музики як виду мистецтва, становити ядро музичного світогляду і забезпечувати умови для глибинного осягнення специфіки музичного вираження та вислову (відповідно дидактичний характер самої моделі складається за умови чинності герменевтичного та семіотичного методів – провідних аналітичних проєкцій гуманітарного знання). При цьому, власне, вкрай необхідною є ретельна епістемологічна (знаннєва) розробка з суми питань, пов'язаних з методичними аспектами засвоєння елементарних теоретичних знань та формування навичок розуміння інтонаційної специфіки світу музики. У їхньому числі – *методика універсалізації знань про будову світу музики, його текстологічну архітектоніку*, яку, як вже зазначалося, можна систематизувати у вигляді *інваріантної моделі*.

Більш конкретно, зокрема, слід виокремити питання, пов'язані з: методичними прийоми звуковисотного та метроритмічного інтонування, що мають місце на початковому етапі

оволодіння елементарною музичною грамотністю; методикою дешифрування інтонаційної моделі як основи пізнання музичного вислову та вираження, яка втілюється у такому понятті, як «тематизм музичного твору»; методикою опанування поняттям жанрової форми, її інваріанту, сталість змісту якої обговорюється на рівні етимологічного аналізу назви жанру; методикою організації знань щодо категорії стилю, яка здобуває щонайдетальнішу конкретизацію в інваріантних моделях стилів історичних епох – античності, бароко, класицизму, романтизму, модернізму.

Слід, отже, підкреслити: сучасні епістемологічні (знаннєві) та теоретичні основи загальної музичної освіти мають складати *відповідно сформульовані теоретичні питання*, які пропонується сприймати в ролі завжди *«попереднього» знання* – в ролі певної епістемі. Це – питання: конструктивної природи та виразової функції елементів музичного мовлення; інтонаційної моделі музичного тематизму, яка діагностується за «типами інтонування» (кантиленний, декламаційний, моторика, загальні форми руху, сигнальність, звукова імітація); образно-сислової місткості та драматургічної специфіки композиційної форми; типу змісту та структури жанру; світовідчуттєвої природи категорії «стиль». Наведений перелік питань може складати об'ємну та цілісну *епістемологічну (знаннєву) модель* під виглядом *образно-інтелектуальної конструкції*, виміри (епістемі) якої покликані охоплювати якомога більше інформації та аргументів щодо будови такої реалії, як *«світ музики»*. Загалом усі ці питання варто організувати у концентрично складену модель (графічно виражається як резонансне поширення кіл від центру), у якій *усі чинники існування музичного матеріалу розглядаються як незмінні* (константні). За цією моделлю можна рухатися як від осереддя, так і навпаки, поетапно з'ясовуючи певне загальне, особливе та одиничне.

Важливо, отже, розуміти, що шлях модернізації національної музичної освіти пролягає крізь *інноваційну мотивацію безпосередньо дидактичного процесу* як шляху *поглиблення методологічного аспекту та вдосконалення педагогічної майстерності*. У предметній сфері музичної освіти – це раціональність її організації, що проглядає в ієрархічній підрядності та розумній прогресії самого виду знань: знання-констатації, знання-класифікації, знання-теорії, знання-образи [5, с. 212].

Так, до виду знань (епістем) *інформативного характеру* (мовно-лексичний компонент освіти) належать констатації щодо звуко-інтонаційної природи світу музики та інтонаційно-звукових форм організації музичного вислову взагалі. Функцію *знань-узагальнення* несуть у собі «знаки» класифікаційних систем (музичного жанру та форми, наприклад), семіотичне «прочитання» яких виявляє історичний досвід культуротворення. Вимір освіченості й культурності (науковий компонент освіти) покликані забезпечувати *знання-теорії та знання-вчення*, які організують коло проблемних питань стосовно певного явища зі світу музичних ідей (наприклад, теорія метро-ритму, теорія ладових систем, теорія логіки музичної композиції, теорія жанрового інваріанта, теорія стилю тощо). Під виглядом *інтелектуальних утворень* (філософічний компонент освіти) постають *знання-образи*, ментальна специфіка яких зберігає за собою авторство новітньої ідеї з пояснення характеру функціонування певних конструктів світу музики: музичної форми як процесу – Б.Асаф'єва; модальної природи музичного тематизму та поняття структурно-семантичного інваріанта жанрової форми – М.Арановського; інтонаційної фабули – В.Медушевського; метатеми стилю – В. Холопової; інтонаційного образу світу – Ю.Чекана тощо.

Принагідно згадаємо: ще на поч. ХХ ст. в українській педагогічній думці лунали заклики Якіма Яреми до пробудження «дрімаючих у дітях функцій інтелекту, почувань і волі»; до «плекання і розвитку психічних здібностей на основі облегшеного і доволі вкороченого наукового матеріалу». У концепції національного виховання дослідник об'єднав ці заклики навколо змісту едукації (букв. – зрощення) – принципово розрізняючи те, що мовою сучасної дослідницької практики позначається як «знання» і «компетенції» (у Я.Яреми – «інтелігенції»). Він вважав, що «думаючий ум» не сформується засобом «інформативного» стилю навчання. Слід, отже, більшою мірою дбати про певне «що» (і лише услід за тим «як»), про вибір інформації, і лише відтак – про методи її опанування (учнями чи студентами). Проблему, отже, складає *структура знань* та їх *упорядкування* за певними аналогіями чи взаємодіями.

Так, у ролі завжди *попереднього знання* (власне епістеми) покликані поставати такі особливі *моделі навчальних повідомлень*, як: конструктивна природа та виразова функція елементів музичного мовлення; поняття інтонаційної моделі (конструктивна заданість) музичного тематизму; образно-сміслова місткість та драматургічна специфіка композиційної форми; тип змісту та структура жанру; ментально-світовідчуттєва природа категорії стилю. Саме вони як структуровані знання щодо певного «загального» (в сенсі закономірності) покликані забезпечувати *ефективну структурованість ментальних операцій* в напрямі осягання щоразу наступних (в сенсі остаточних) знань щодо певного особливого (історично закономірного) та унікального (одиничного). Урешті-решт, в унікальному відбиватимуться зв'язки із загальним (в якості типологічної моделі), що матиме результатом як глибинне осягнення ідентичності самого явища, так і особову самоідентифікацію (досвід самопізнання). Адже проблема якраз у тому і полягає, що формування ціннісних орієнтувань не може підмінюватися знанням «про» цінності; як і розвиток особистості не можна ототожнювати із посиленням тільки розумових здібностей. Важливою натомість є *інтелектуальна жвавість, когнітивне (від лат. cogito – міркую) вирішення завдань, жива психоемоційна реакція*. Адже дидактика ставить питання наступним чином: *досягнення культури мають перетворюватися у надбання особистості; і це перетворення здійснюється засобом засвоєння особистістю змісту освіти*.

Отже, провідні теоретичні питання діючих сьогодні програм з музики – а це питання «музичної мови», «музичного тематизму», «музичної форми», «музичного образу», «музичного жанру» і «музичного стилю» – повинні здобувати аргументації в дусі новітніх концепцій сучасної музикознавчої думки й тим самим наближуватися до підвалин гуманітарного знання. А це – проблема методологічного порядку, і лише услід за тим – засад дидактики. Іншими словами, шляхи модернізації загальної музичної освіти пролягають крізь новітню герменевтичну рецепцію цілого ряду сучасних музикознавчих положень, які успішно спричиняються до цілеспрямованого *мислеформування практичних методик*: наочності ладоступеневих співвідношень; звуковисотної корекції на основі образно-сміслової установки; інтонування метро-ритмічних співвідношень за типами дольової пульсації згідно з видом метричної стопи; «розпізнавання» та «дешифрування» інтонаційної моделі тематичного матеріалу як музичного вислову; розуміння «знаковості» композиційної форми, жанрового інваріанта та стилю.

Можна стверджувати, що сучасні епістемологічні (знаннєві) та теоретичні основи загальної музичної освіти – це:

- інтонаційно зорієнтоване вирішення конструктивної ролі та виразової функції елементів музичного мовлення;
- спостереження за інтонаційним рельєфом тематичного матеріалу під виглядом типів інтонування (кантиленний, декламаційний, моторика, загальні форми руху, сигнальність, звукова імітація);
- діагностика композиційної форми за її драматургічним амплуа;
- семантичний спосіб тлумачення та розуміння інваріанта жанрової форми як певного типу змісту та структури;
- розпізнавання музичного стилю як «світовідчуття, що звучить».

Наведений перелік *мислеформувань* є результатом герменевтичної рецепції провідних питань та категорій сучасної (постмодерної) музикознавчої свідомості, яка не лише репрезентує новітнє, духовно оснащене розуміння свого власного предметного змісту, але й створює ситуацію «*дидактичної інновації*» – *інтелектуально організованого сприймання музичних явищ та їхнього прорефлексованого «знання»*. Саме у цьому – суть освітньо-виховних модернізаційних процесів, що викликані глобальними перетвореннями у сфері культуротворчості як людинотворчості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Горфон А. Різні погляди на Європу й проектування освітніх концепцій / А. Горфон [та ін.] // Вища освіта України. – 2005. – №1. – С. 37–44.
2. Колток Л. Проблема інтенсифікації навчання як складник модернізації освіти / Л. Колток [та ін.] // Вища освіта України. – 2007. – №1. – С. 75–81.
3. Корсакова О. Дидактичні засади розробки змісту сучасної шкільної освіти: основні фактори і принципи структурування / О. Кораскова [та ін.] // Гуманітарні науки. – 2005. – №2. – С. 24–30.
4. Немкович О. М. Українське музикознавство ХХ століття як система наукових дисциплін / О. М. Немкович. – К. : ТОВ «Видавництво «Сталь», 2006. – 534 с.
5. Петрушенко В. Л. Епістемологія як філософська теорія знання / В. Л. Петрушенко. – Львів : Вид-во Держ. університету «Львівська політехніка», 2000. – 296 с.
6. Черній С. Філософсько-методологічні аспекти стандартизації змісту освітньої реальності / С. Черній [та ін.] // Проблеми освіти : науково-методичний зб. – 2005. – Вип. 46 (Болонський процес в Україні). – Ч. 2. – С. 73–80. – (Додаток «Педагогіка освіти»). – С. 118–123.
7. Ярко М. І. Епістемологія світу музики. В 2-х томах. – Том 1 : Методологічні рефлексії та алгоритми постмодерної музикознавчої свідомості: архітектоніка світу музики / М. І. Ярко. – Дрогобич : Редакційно-видавничий відділ Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, 2010. – 632 с.

УДК 78.461.

Л. В. МАКСИМЕНКО

РОСІЙСЬКА САКСОФОННА ШКОЛА: ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ТА ПРОЕКЦІЯ НА СТАНОВЛЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ ВИКОНАВСТВА

У статті простежено історичний шлях від зародження та розвитку саксофонного виконавства в Росії до становлення академічної школи. Визначено національні особливості школи, конкретизовано позитивні та негативні фактори розвитку з метою осмислення цієї моделі виконавської школи та можливість наслідування кращих якостей у становленні власної національної виконавської традиції.

Ключові слова: академічна саксофонна школа, виконавська традиція, характерні особливості, педагогічні принципи, репертуар.

Л. В. МАКСИМЕНКО

РУССКАЯ САКСОФОННАЯ ШКОЛА: ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ И ПРОЕКЦИЯ НА СТАНОВЛЕНИЕ УКРАИНСКОЙ ШКОЛЫ ИСПОЛНИТЕЛЬСТВА

В статье прослежено исторический путь от зарождения и развития саксофонного исполнительства в России до становления академической школы. Определены национальные особенности школы, конкретизированы позитивные и негативные факторы развития с целью осмысления этой модели исполнительской школы и возможностью наследования лучших качеств в становлении собственной национальной исполнительской традиции.

Ключевые слова: академическая саксофонная школа, исполнительская традиция, характерные особенности, педагогические принципы, репертуар.