

changes lead to the enrichment culture and differentiation. Sometimes the reverse is also possible results that facilitate cultural life, leads to the decline and degradation, and eventually come to the critical point - a cultural crisis.

Among the cultural studies that pay attention to the importance of the problem of determining the dynamics of culture, there are different approaches. Researchers identify the following changes: innovation, cultural heritage, transmutation, cultural diffusion (borrowing), the transformation of cultural forms, reinterpretation, synthesis. These types of cultural dynamics follow a linear development, as opposed to the linear concept, widespread ideas cyclicity, where researchers discover rhythms series with two, three, four or more phases in simple and complex socio-cultural processes.

Cultural changes are manifested in a variety of sequences, spirals, the cycle, the shuttle (inversion) and chaotic motion. Cyclic movement was noted in the arts - P.Sorokin, in economic processes –M. Tugan-Baranovsky, N. Kondratyev, J. Schumpeter, cultural patterns - A. L. Kroeber; in the history of the operation of large socio-cultural systems and supersystems - O. Spengler, A. Toynbee, P.Sorokin, A. Toffler et al.

It may be noted that in recent years more and more attention is given to developing a synergistic approach to the assessment of cultural change. Most detail he developed in the works of A. Akhiezer, E.Knyazeva, S.Kurdyumov, G.Malinetskiy et al .. Synergetics provides a new model of the world, and undermines the settled view of history from the standpoint of stage-linear concepts. The wide range of descriptions of problems sociocultural dynamics that we presented in outline, showed only some approaches to its definition. In this vein, it should be noted that the dynamic processes in the culture - and multifactorial phenomenon are complex. Researchers offer their model describing the dynamic changes that occur in culture.

Key words: *cultural processes, cultural changes, the dynamics of culture*

УДК 371.036([470+571]+477)

Винокурова Н. В.

ЕВОЛЮЦІЯ ЕСТЕТИЧНОЇ ОСВІТИ В РОСІЇ ТА УКРАЇНІ: ПРАКТИЧНИЙ ДОСВІД РОБОТИ

У статті, на основі дворічного практичного досвіду роботи у Російській Федерації, розглядається тривалий період трансформації шкільної галузевої системи освіти, який має зовнішній та внутрішній вплив, як з боку особистості людини, так і з боку соціальних інститутів РФ. Досліджується взаємодія двох головних структур шкільної освіти – академічної (традиційної) та додаткової (естетичної), які мають коливання на рівні нестійких показників, та мають самостійні багатоваріативні системи еволюції. Ці дві рухливі системи протягом тривалого часу перетворилися на нові якісні структури освіти, які мають регіональні та національні особливості на базі федеративного устрою держави. Вони отримали правовий статут в законах та Федеральних державних стандартах першого, другого покоління та майбутнього третього.

Стаття розглядає питання адаптації дітей у шкільній спільноті за допомогою створення позитивного емоційного оточення. На цьому емоційному пробудженні формуються "емоційні фахові навички" та "емоційні ролі", які мають мету скорегувати на зменшення нові негативні компоненти навчання, такі, як старі та нові помилки, які постійно повторюються, а також створити умови позитивної емоційної інтелектуальної

соціалізації щодо тієї групи, яка була відокремлена як не емоконтактні діти, які очікують допомоги з боку вчителів, дітей класу, батьків. Стаття розглядає методи їх активізації в цьому напрямку.

Ключові слова: проєкціювання інноваційних методологій; інтелектуальна соціалізація індивідумів та груп шкільної спільноти; трансформація структур як між собою, так і в самих собі; додаткова освіта, як цільна структура школи; не антагоністична "каркасно-структурна" форма естетичної освіти СРСР - РФ - України; активні коливання мікрорівня освіти.

За майже 80 - річний історичний період позитивної дії впливу музичної освіти на шкільну загальну освіту, яка триває з 1936- го до 2014- го років, система естетичної освіти РФ трансформувалась в зовсім іншу структуру шкільної освіти, яка називається «додаткова освіта», та є новою якістю ідей музичного та естетичного комплексів, які розчинились в освітніх технологіях. Музична «ідея» С. С. Прокоф'єва, яка базується на його ж трикомпонентній методиці в симфонічній казці «Петя та вовк» слово - музика - драматургія була доопрацьована Д.Б. Кабалевським сумісно з Академією педагогічних наук СРСР та доведена до шестикомпонентної програми мистецтва з предмету «музика». Сучасна програма постійно доповнюється авторськими розробками.

Метою статті є: дослідити можуть чи не можуть взаємодіяти в загальній школі Російської Федерації академічна освіта (традиційна) та додаткова освіта (естетична), та які зовнішні та внутрішні фактори можуть привести до якісних змін у галузевій системі освіти РФ.

У періодичному виданні Російської Академії Наук, журналі «Народна освіта» з 2005- го та до 2014-го років авторами обговорюються різноманітні питання, які торкаються естетичної та сучасної додаткової освіти від «Організації творчої діяльності дітей в умовах школи повного дня» [20, с. 176 - 185], до практичного досвіду - наскільки доцільна така напруга – «Повнокровне життя повного дня: як це можливо ?» [23, с. 148 - 155]. Відповіді, які були дані на поставлені запитання авторами досліджень за дев'ять останніх років, дала власна музично-естетична практика роботи з дітьми з 2011- го до 2013- го років у структурі додаткової освіти. Деяка частина групових занять увійшла у загальний розклад школи, інші заняття були індивідуальними. Для однієї частини дітей - це було щастя, після групових занять відвідувати 3 - 4 індивідуальних уроків, і ці діти схоплювали все. Друга частина не встигала нічого, та потрохи відмовлялася від численних додаткових занять, залишаючи собі мінімум для того, щоб мати час вивчити академічні уроки. Найкращий вибір для останньої категорії учнів знаходиться на «золотій» середині, щоб встигати, та не бути серед тих, хто пасе задніх.

Бурхливі обговорення Федеральних державних освітніх стандартів другого покоління (ФДОС) несподівано викликало в цьому ж журналі тематику статей, які можуть здатися звичайними питаннями педагогічної ради, щодо додаткової освіти: оцінювання, атестація учнів, програми освіти. Але сформульовані пропозиції були спрямовані на введення нових та більш гнучких вимог, які зобов'язані привнести «людяність» в освітній процес. Всі прочитані автором періодичні статті, а їх кількість наближається до сотні, об'єднувала єдина загальна ідея щодо того, щоб колективна освіта не «чавила» дітей та надавала можливість нестресової адаптації до школи, особливо до молодших класів, через здавання проміжних заліків за індивідуальним графіком. Наприклад, «Як оцінювати результати навчання школярів за ДОП ?» [9, с. 165 - 175], або дві статті 2014- го року «Норми та практика атестації в додатковій освіті для дітей» [12, с. 199], та «Проектування або експертиза документів...» [11, с. 90 - 93].

З цього можна зробити висновки про те, що в традиційних засобах освіти з'явився

новий зміст, те, що соціологи називають новою якістю, яку привнесла додаткова освіта. Та справедливо відзначене «Подолання психологічних бар'єрів в інноваційній педагогічній діяльності» [1, с. 103 - 109] потребуватиме нових психологічних та соціологічних ресурсів кожним викладачем сфери освіти.

В українських соціологічних журналах з 2009- го до 2014- го років українськими соціологами С. Макеєвим, В. Матусевичем, С. Оксамитною та О. Симончук, розробляються дослідження російських (Т. Заславська) та закордонних методик (У. Бек, Д. Уррі, Дж. Александер) для сканування сучасного стану російської та української освіти, та в тому зрізі суспільства, як одного з потенційних факторів для розвитку майбутніх демократичних та прогресивних процесів, які вже тривають останні 6 років в Україні та РФ, через агресивно-регресивні форми проявлень на Майдані у Києві, та громадянською війною, яка взимку охопила спочатку західні, північні, центральні, пізніше південно-східні та південні області України (з жовтня 2013- го до червня 2014- го).

Для того, щоб визначити напрямки, яких слід дотримуватись, щоб не скотитися в русло численних німецьких, англійських, американських ідеалістичних напрямків ХІХ - ХХІ століть, колективи Інституту соціології Академії Наук України глибоко та серйозно працюють над створенням нових сучасних теорій, які обґрунтовують позитивні та негативні процеси у країнах Європи та пострадянських суспільств.

Українським соціологом С.О. Макеєвим розроблена національна «структурна» теорія суспільного розвитку універсального значення, яка заснована на «мультипарадигмальності соціології» [18, с. 19]. Філософські підходи С.О. Макеєва до визначення «структурного пояснення», зробили це поняття діалектично сучасним, «де є пояснюючий принцип - де всі процеси... виходять з неї (*структури* - Н.В.В.), чи введені до неї... [18, с. 21] (*розрядка* Н.В.В.).

У цій статті на основі історичних фактів життєдіяльності композиторів С.С Прокоф'єва та Д.Б. Кабалецького (25 першовидань), порівняльній характеристиці їхніх концептуальних ідей та методів, призначення їх праці - від кого та до кого вони спрямовуються у суспільстві, яким засобом були спроекційовані ці методики, які структурні одиниці інститутів естетичної освіти їх донесли, які групи населення їх емоційно сприйняли.

Авторка досліджує ці структури естетичної, а в наш час додаткової освіти РФ та повністю підтверджує та продовжує теоретичні положення, а також наукові передбачення Т.І. Заславської, С.О. Макеєва, доводячи їхню сутність, працюючи самостійно та одноосібно, спершу нічого не знаючи про теоретичні досягнення своїх сучасників.

Актори та ідеї, акторське проєкціювання методологій до груп суспільства, зміни теорій та соціальних практик.

Структура додаткової освіти в загальноосвітніх школах була офіційно затверджена на рівні закону Російської Федерації в 2013- му році. До неї входять предмети естетичного циклу за вибором, як для окремих учнів (наприклад, театральний гурток, або живопису), так і для повних класів (наприклад, хореографія). Така розширена освіта прийнята у школах США і цей фактор відіграв свою непряму роль у формуванні сучасного гуманітарно-естетичного циклу школи. Але це було тільки зовнішнім впливом на рівні ідеї.

Насправді, історичне коріння додаткової освіти має глибокі традиції, закладені і в пушкінському ліцеї в Царському селі для хлопців і в Смольному інституті для дівчат, та в інших подібних до них навчальних закладах дореволюційної Росії, які отримували наукові висновки в Академії педагогічних наук СРСР.

Естетична освіта СРСР - Російської Федерації має 5 етапів: Дореволюційний - до 1917- го року, Радянського державного становлення з 1917- го до 1936- го, та наступні інші, які зазначені далі. В статті "Клас дрібних власників в Україні" О. Симончук дає таку історичну періодизацію, яка майже співпадає з запропонованою в цій статті, що підтверджує спільні погляди на історичні події, які відбувалися у СРСР та після його

розпаду [24, с.- 84 - 112].

Перший радянський етап «музичної ідеї» (1936 - 1970) продовжувався 34 роки і був пов'язаний з ім'ям С.С. Прокоф'єва. Другий радянський етап «трансформації ідеї» (1971 - 1991), триваючий 20 років, в якому має місце перехід від «ідеї музики» до «ідеї мистецтва», заснований на шестикомпонентній програмі Д.Б. Кабалевського, включаючи в себе створення принципово новітніх мікро- (урок) та макроструктур (програма) галузевої освіти. Третій етап трансформації розглядає новий державний устрій Російської Федерації (1992 - 2015), що складає 23 роки і пов'язаний з багаторівневими, багатоструктурними, багатофункціональними коливаннями галузевої системи освіти на зовнішньому та внутрішньому рівнях перетворення ідей, макро-, мезо-, мікроструктур, а також і на трансформації естетичної гурткової роботи школи в нову якісну структуру шкільної освіти - додаткову освіту, що заснована на програмному комплексі самостійних предметів естетичного циклу за вибором.

Подібний досвід існує і в Україні в школах естетичної освіти - це музичні та художні, мистецькі школи, будинки творчості та культури, розвиваючі центри і т.і. Додаткова освіта РФ та українська естетична освіта за розглянутий еволюційний період завжди були інноваційними і тому переросли в нові, несхожі один до одного, якісні структури, урівноважуючи традиційну академічну освіту, наближаючи їх до різноманітного соціуму та сучасних потреб життя.

Ідея взаємодії на одному уроці «музики» по-перше, трьох, пізніше - шістьох компонентів освіти - музики, танцю, живопису, театру (слова), архітектури, скульптури - належала радянському композитору Д.Б. Кабалевському, котрим у 70-х роках ХХ століття, сумісно з АПН СРСР, була розроблена та введена в практику загальноосвітніх шкіл нова програма «музика» замість «спів». До нього приходили листи з різних куточків держави з питаннями, які хвилювали вчителів. Вони демонстрували невідомий інтерес і до нових підходів в освіті масовості школярів, і відверті формальні зловживання місцевого начальства, коли далі програми «ні – ні», та про творчість і фаховість вчителів, які виходили за межі стандартного зразка уроку «вчитель – учень», перетворюючи заняття на емоційні хвилювання та особисті роздуми учнів над змістом музики.

Д. Б. Кабалевським були «відібрані та посаджені» в систему шкільної освіти найкращі досягнення вітчизняної та закордонної педагогіки, його великого музичного досвіду, який був заснований не тільки на наукових працях, але й на його *любві до дітей, а також його підходах*, закладених геніальним С.С. Прокоф'євим в його симфонічній казці «Петя і вовк». Завдяки Прокоф'єву гуманістичні ідеали перемоги добра над злом та величезний успіх

цього концертно-театрального дійства у всьому світі, в якому діти і дорослі були не лише слухачами, але й безпосередніми учасниками всього того, що відбувалося на сцені, відкрив в історії радянської музичної педагогіки зовсім іншу сторінку дитячого виховання та освіти за допомогою триади: слова - музики - театральної драматургії. Після смерті С.С. Прокоф'єва Д.Б. Кабалевський підхопив його ідею і спочатку тільки пропагував її, а далі створив свою, нову програму за предметом «музика», котра була вистраждана та виношена життям двох композиторів, які продовжували традиції російської та закордонної класики, звертаючись до «дитячої тематики», змогли підняти її на державний рівень, чого ще нікому з композиторів - сучасників не вдалося зробити.

В 1936-му "новим був сам «спосіб» використання літературного тексту, *сенса якого був в його читанні вголос* - в програмній, симфонічній музиці минулого ми не знаходимо подібних прикладів. Безумовно, новітність Прокоф'єва дала блискучий результат тому, що урахувала особливості вікової психології дітей, асоціативність їхнього музичного сприйняття. Адже такий «паралельний розвиток» музичних образів та драматичної дії

робить чудову музику казки ще більш рельєфною та зрозумілою для маленьких слухачів. І природно, що саме діти, вільні від будь-якої упередженості та інертності мислення, виказали найпалкіший прийом казці. Симфонічна казка С.С. Прокоф'єва, яскраво та поетично розповідаючи про дитячу хоробрість, дружбу та взаємодопомогу не тільки близька їхньому світосприйняттю. Своєю образною будовою вона близька їх естетичній творчості" [2, с. 38 - 42].

Таким чином, до Великої Вітчизняної війни в 1936 році в СРСР було створено дитячий симфонічний твір нового складу, що повернув за 34 роки усю вітчизняну методика у русло сучасної інноваційної методології під назвою «естетична освіта» 70-х - 90-х років ХХ століття, а за останні 23-річчя, яке трансформувалося та ще продовжує змінюватися і називається як цілісна структура додаткової освіти РФ, яка має низку підструктур.

Продовження ускладнення методичних комплексів та методологій.

Симфонічна казка «Петя та вовк» відкрила нову еру в історії радянської освітньої методології, яка зверталася до масового слухача, котрий перший раз зібрався мати справу з симфонічним оркестром. Композитор знаходить сучасні засоби (методи) для подання масштабних жанрів для «народного засвоєння». Достатньо згадати епопею опери «Війна та мир», постановка якої продовжувалася три вечори поспіль. Винахідливість композитора не була самоціллю для того, щоб здобути слави. С.С. Прокоф'єв сміливо ніс у маси високе мистецтво, яке він не зміг виразити у загальноприйнятих жанрах до- та післявоєнного радянського історичного періоду. Тут принагідно згадати театр у Байреті, який раз на рік збирає любителів монументального оперного мистецтва Р. Вагнера.

С.С. Прокоф'єв майстерно володів не тільки композиторською технікою, але і легким розчерком пера зумів продовжити та втілити багаті традиції композиторів-романтиків ХІХ - ХХ століть та транслювати їх в ХХІ століття.

Сьогодні можна з впевненістю стверджувати про те, що дві творчі людини - два актори - змогли створити перший радянський класичний музичний методичний комплекс інтернаціонального рівня, призначеного для масового ознайомлення та емоційного задоволення. Це була ідея директора московського дитячого театру Наталії Сац, а її літературне та музичне втілення відтворив Сергій Прокоф'єв. Цю дитячу казку з натхненням зустрічали маленькі та дорослі слухачі всього світу, що підтверджує її міжнародний рівень. Багато років пізніше радянськими музикознавцями була описана методика С.С. Прокоф'єва [2, с. 38 - 42].

В цьому випадку доречно згадати також і Д.Б. Кабалевського, який на багато десятиліть наперед визначив розвиток музичної освіти: «Можливість вільного маневрування... дається вчителю насамперед для того, щоб допомогти йому в рішенні одного з найважливіших завдань музичної освіти в школі - *творчого розвитку учнів*. Нагадую, що творчий початок може проявлятися в дітях вже з першого класу: в своєрідності відповідей (а не тільки в їх правильності), в прагненні самому задавати питання вчителю (а не тільки відповідати на його питання), у власних пропозиціях про характер виконання того чи іншого музичного твору, в гостроті музичної спостережливості, яка проявляє себе в розповідях про музику» [8, с. 24](розрядка Н.В.В.).

Поєднання шестикомпонентної програми естетичної освіти в мікро-, мезо- та макроестетичні комплексні системи Д.Б. Кабалевського, які вміщувалися то в єдиний 45-хвилинний урок з «музики», то в об'ємні багатогодинні шкільні програми ХХ століття, які трансформувалися в ХХІ столітті та стали макроестетичною одиницею усієї сукупності структур додаткової освіти, котра вийшла за рамки меж одного предмету. В наш час перелік самостійних предметів значно розширився та варіюється в різних регіонах в залежності від національних особливостей та має собою об'єднаний естетичний цикл:

- музика (інструментальна та вокальна творчість);

- театральний гурток (слово, драматургія);
- гурток малювання (живопис),
- гуртки з ліплення (з скульптури), бісеру, вишивці, макраме;
- з архітектури, конструювання.

Розробкою програм естетичного циклу довгий час займалося Міністерство культури СРСР, та наприкінці 90-х розробки їх були завершені, тому що вичерпали себе в тематиці. Але саме в цей час, у період їх закриття, мав місце парадокс - ці програми почали жити власним життям при тому, що офіційні дослідження були завершені, завдяки ініціативі та фаховості педагогів, які самостійно стали приходити в загальноосвітню школу і почали працювати, втілюючи свій досвід навчання.

Наприкінці 90-х настало те щасливе поєднання, коли «нагорі» була проведена наукова частина роботи, яка отримала підтримку "знизу" (і.о. професора Н.В. Бекетова, професор Г.Є. Калошина - Ростовська державна музична академія). Настав взаємооборотний процес: згори - донизу та знову догори, а це означає, що створювана теоретична частина програми була заснована на узагальненні практичної роботи ведучих педагогів, та саме тому вона була зрозуміла, затребувана і повернена на своє законне місце - в школу, а не стала покриватися пилом на бібліотечних полицях. Тому програми естетичного циклу, або сучасної додаткової освіти для різних соціумів Російської Федерації та України мають універсальне значення. Ці факти підтверджуються державним федеративним устроєм РФ та унітарним складом України.

Безперервно, незалежно від військових дій чи мирного часу, програми доповнювалися, кристалізувалися та розповсюджувалися. Цей процес теж мав зосереджуватися на рівні територіальної самоідентифікації РФ та України і тимчасово звужився від міжнародного до національного. Можна слідкувати, як змінювалися принципи проєкціювання програм залежно від історичних умов державного розвитку.

Від масового до індивідуального, від інтернаціонального до національного

В перший радянський період (1936 - 1970) – «прокоф'євський», тоді ще ніким не досліджений музичний методичний комплекс інтернаціонального рівня, призначений для масового ознайомлення та емоційного задоволення був не для централізованого, а також не для децентралізованого проєкціювання, а був затребуваний масами на рівні композиторської майстерності С.С. Прокоф'єва, визнаного на міжнародному рівні.

В другий радянський період «двадцятиліття» з 1971-го до 1991-го, пов'язаний з іменем Д.Б. Кабалевського, проєкціювання методик масового навчання йшло виключно згори та може називатися з соціологічної точки зору - централізоване.

В третій період «двадцятиріччя» з 1992-го до 2015-го, пов'язаний з новим державним устроєм РФ, типи проєкціювання методик масового навчання стали змішаними(1), централізованими(2), децентралізованими(3), індивідуалізованими(4), корпоративними(5) та ін.

Справедливу характеристику цьому періоду дала Т.І. Заславська, відзначивши відхід з соціальної арени значних фігур-акторів та вихід рядових членів суспільства: «Головним механізмом перетворення інститутів - є масові процеси, одні частини з яких цілеспрямовано ініціюються та стимулюються владою, інші несвідомо провокуються її діями, а треті виникають за ініціативою знизу, частіше у тіншовій сфері, поза полем зору влади...Суб'єкти чи актори цих процесів настільки багаточисленні та різноманітні, що ідентифікувати їх неможливо. Тому трансформаційні макропроцеси можна в рівній мірі називати багаточисленними та безсуб'єктними»[5, с. 508](розрядка Н.В.В.).

Але в останнє десятиріччя масові освітні процеси зсунулися на рівень колективів, групових спільнот та індивідуального осмислення. Суттєве значення належить групам інформаційного аналізу сучасних подій та формування нового середовища спілкування

та відносин в освітніх, родинних, виробничих та громадських структурах.

Вплив власного акторського комплексу на дитячі групи по не- або емосоціоконтактному типу з ціллю їх інтелектуалізації.

З 90- х років настав бурхливий розвиток новітніх освітніх спрямувань - психології та соціології галузевої педагогічної роботи, які зламали формальну систему навчання та наблизили її до навколишнього світу дитини - родині та суспільних відносин, які комплексно дозволяють зростаючій людині почувати себе не тільки учнями в школі, але й хлопчиками та дівчатками, які мають почуття, та які мають відчуття свого дому у школі. Інакше кажучи, участь дитини в жорсткому навчальному процесі шкільної спільноти розчиняється її ж розвитком та навчанням у спільноті родин та дітей, що наближає їх до найбільш швидкої адаптації до школи та корегуванню їхньої патології ЦНС. Таким чином, поєднання суворо запланованого навчального процесу з гнучким графіком виконання завдань [15, с. 129] на свідомому рівні "визрівання", можливо трохи пізніше, або значно пізніше учбового графіку дає змогу дитині виробляти в собі самостійність до вибору швидкості, якості підготовки: зараз треба - це буде погано, пізніше - теж потрібно, але є більше часу для того, щоб за допомогою повтору рефлексій добитися стійкого результату, хоч не в академічному, а в додатковому навчальному процесі, тому що все, що відбувається "для серця, та для душі" має більш вагомий емоційний ефект, ніж раціональне навчання.

Майбутнім педагогам структури додаткової освіти доведеться вникати в усі шкільні процеси, з якими взаємопов'язана дитина - з якою швидкістю вона читає, пише, вчить уроки, які в нього людські якості, яка в нього атмосфера вдома. У другій половині дня, весь шкільний процес, як у дзеркалі, спроекціюється на уроки музики. Наприкінці другого навчального року в сумісній роботі зі шкільним психологом та соціальним педагогом ми прийшли до висновку про те, що суспільні, побутові та домашні стреси значно заторможують навчальний процес.

В наш час педагогічні колективи додаткової освіти орієнтуються в роботі за програмами Міністерства культури РФ. Для дітей з особливостями розвитку будуть необхідні рекомендації для шкіл, в яких необхідно ясно сформулювати мету - посильний розвиток дитини необхідно проводити без напруги та перенавантаження, які йому протипоказані в силу вражень ЦНС.

Багато дослідників, які знаходяться у пошуках методів відновлювального навчання, звертаються до найбільш доступних видів мистецтв - співів, танців, навчання гри на різноманітних інструментах, малюванню. Читаючи багаточисленні публікації в спеціальних російських журналах, можна констатувати той факт, що коли оприлюднюється експериментальна робота на основі пісенного чи іншого естетичного матеріалу, дослідники роблять загальний висновок про покращення емоційного почуття, колективної поведінки та рефлексій. «Вплив на особистість, перш за все на сферу мотивів поведінки, на його емоційно-волеву сферу... будуть сприяти реабілітації і головне - сприяти збереженню ядра особистості" (розрядка Н.В.В.) [28, с. 227 - 228]. Але при цьому авторами випускається те, що основні види мистецтва являються лише засобами, але не методами дії на групи дітей з низькою швидкістю нервової провідності. У переліку цих фактів єдиним загальним та головним ходом відмінних за фахом людей - є їх здатність за допомогою знань (медичних, педагогічних, психологічних, соціологічних, життєвого досвіду, експериментальних пошуків та ін.) прискорювати швидкість реакцій ЦНС дітей шкільного віку, а також визначати рівень здібностей та рівень сформованості відносно один до одного у спільноті (дитячому садку, школі, коледжі, ВНЗ) та розкривати шляхи їх визначення з дитячого індивідуального «Я» в доросле «Я» в навколишньому соціумі, де є наявність лідерів та конкурсні змагання. Тільки у сприятливій конкурсній атмосфері, яка допомагає виявленню «емоційних фахових навичок» або «емоційних ролей» відбувається прискорення швидкості нервових реакцій ЦНС дитячо-

підліткового віку. «З перших уроків першокласники вчать найголовнішому, що дає їм школа: не тільки спостерігати, але й чуттєво сприймати те чи інше явище, але і мислити про те, що є, в даному випадку - не тільки прислухатися, але й слухати(!) музику, також мислити про неї» [7, с. 15].

У практиці роботи з дітьми різного віку зі зниженою швидкістю реакцій ЦНС можна виділити два ніяк не пов'язаних компоненти навчання - старі та нові помилки, які постійно повторюються [3, с. 1 - 25] та емосоціоконтактність відкритого типу (виходяча від дітей - приходяча до дітей) та її протилежність - не емосоціоконтактність закритого типу (приходяча до дітей з боку вчителів, родин та інших людських та інформаційних джерел) [13, с. 227].

Доктор Джоан Пастор із Флориди в Інтернет - лекції для батьків [29] зробила висновки про те, що є сім характеристик, що впливають на розвиток дитячого інтелекту, і одна, яка співпадає з висновками автора статті та являється ключовою - *це емоційна сфера дитини*. Ключики, за допомогою яких відкриваються дитячі емоції також відзначила в своїй дисертації 1985 року радянська нейропсихолог Л.С. Цветкова: «Збагачення мовленнєвої та зорово-предметної сфери сприйняття являється продуктивним та має впливовий ефект на внутрішньосистемну перебудову організму, який має перехід з одного рівня реалізації на інший, більш високий.» [28, с. 222 - 224].

В той же самий час при Академії наук СРСР радянським вченим в дошкільній групі було виявлено та зафіксовано таке: «Результати комплексного психофізіологічного дослідження виявили у дітей міцний взаємозв'язок соціально обгрунтованих емоціональних хвилювань та процесів мовленнєвого мислення. При цьому інтелектуальну емоціоналізацію, очевидно, можна розглядати, як один з психологічних механізмів їх соціалізації. В той же час було встановлено, що якісні зміни, та значне зростання функціональної активності мозку можна було спостерігати тільки тоді, коли відносно високий рівень розвитку процесів мовленнєвого розвитку дитини було спрямовано на розв'язання мотиваційно - суттєвих завдань, тобто коли мовленнєва діяльність мала для нього явний особистий сенс, та являлася суттєво та емоційно значною» [6, с. 195].

Оскільки всі діти мого фортепіанного класу приходили на всі уроки, готувалися та на позитивному рівні здали перехідні іспити до наступного класу, можна зробити висновки про те, що могутнім фактором, який сприяє їхньому внутрішньому перетворенню являється присутність поряд з ними позитивно емоційно настроєних до них людських груп зі спілкування (1) - це можуть бути і вчителі, і однокласники, і батьки, і сусіди та ін., а також людські групи «аналізу інформаційного простору» (2), фахівців мистецтва. Залучаючи до душевного самовдосконалення дітей, дорослі не тільки показують приклади поведінки вдома, в школі, але їм "пропонують стати дорослими", тобто виконувати ту роботу чи умови, в яких знаходяться дорослі, та першим кроком прийняття чи не прийняття дорослими дітей на рівні свого світосприйняття являється виконання пісень, як свідомого наслідування дорослому репертуару та на серйозному рівні передаючи «дорослу емоційність» без «пошкодженого телефону» та «кривих дзеркал». Цей рівень дитячих здібностей запам'ятовувати маленькі, середні та великі пласти, та виразно передавати їх іншим людям, які мають інтерес до дитячої творчості, можна охарактеризувати як *першу групу дітей* - емосоціоконтактних. Тобто народженими жити, творити і перетворювати суспільство, в якому вони живуть, і в якому вони мають взаєморозуміння з іншою частиною людства.

Інша частина дітей, яка не має здібностей до такого *первинно відкритого* емоційного контакту, буде приєднуватися до цієї ж першої групи, але буде складати *іншу, другу групу* і буде називатися не емоційноконтактною. *Третя група* - значно менша, ніж перша та друга, та буде сторонньою до першої та другої груп.

Тобто природа надала більшій частині дітей з першої та другої груп здібності

самостійно виходити на первинний емоційний контакт за допомогою «груп підтримки» (1,2) та видів мистецтва (3). А значно меншу *третю групу* дітей та їх батьків наділила іншою здібністю - очікуванням такого контакту зі сторони, і сприйняттям його, або за рідкісними випадками - не сприйняттям, тобто *індивідуальним відособленням*.

«Але, остаточне слово залишається за емпіричним обслідуванням, тобто детальний аналіз отриманих результатів залишає шанс на отримання більш чи менш релевантних відповідей на питання *про структуру*, що обумовлює поведінку та взаємодію індивідів та груп індивідів» [17, с. 12].

Педагоги майже будь-якої спеціалізації, ставлячи мету різними засобами прискорювати швидкість нервових реакцій, повинні розуміти, що досягати її необхідно наполегливо та організовано за часом. Заняття з різних видів мистецтв, які проходять раз на тиждень, нічого не дадуть. Позитивну динаміку дають заняття з педагогом *тричі на тиждень* для посилення рефлексій з використанням пальцевої техніки (музичні інструменти) *та двічі* - для рефлексій ніг (танці, хореографія) [14, с. 224].

Багато років тому радянські психологи О.М. Леонт'єв (1931) та О.Р. Лурія (1948) показали те, що розвиток процесів запам'ятовування у дитячому віці йде шляхом вироблення *найбільш складних форм опосередкування*, під якими розуміється використання допоміжних зв'язків з метою як можна краще запам'ятати той чи інший матеріал. Запропоновані ними методи давали можливість об'єктивно випробувати ці процеси використання допоміжних зв'язків та вимірювання їхньої ефективності [16, с. 46].

Наш сучасний вчений та маріупольський громадський діяч В.В. Харабет в своїй книзі "Педагогічні технології професійного навчання" кілька разів звертає увагу читачів на використання різноманітних методик емоційного пробудження учнів - це, і так звані, опосередковані засоби [26, с. 105 - 124], за допомогою яких застосовуються ігрові завдання та вправи, термінологічні та технологічні диктанти і сучасні інноваційні технології: «Зміст навчальної програми в цілому і кожного навчального заняття зокрема має постійно збагачуватися поточною інформацією професійного і виховного характеру. Засоби масової інформації дають змогу наблизити процес професійного навчання до реальних щоденних умов розвитку народного господарства, надати процесу навчання і виховання учнів більш емоційного характеру» [27, с. 20].

«Повсякденна поведінка, яка відображає прагнення мільйонів людей пристосуватися до соціальних умов, що змінюються, та знайти своє місце у новій структурі суспільства, що багато в чому вирішує долю інституційних реформ» [5, с. 507].

Не можна зробити якісні висновки про сучасні зміни в освіті, коли нема ясної уяви про стан соціальної форми держави, яка є складною та настільки перекрученою сукупністю людських та галузевих структур, що виділити якісь явища уявляється складним багаточасовим процесом, який потребує зрівняльного мультипроекційного сканування за допомогою всіх методик, які можуть дати відповіді на поставленні запитання.

Порушення рівноваги між формою соціальної держави та структурами державних та галузевих форм.

Сучасні організаційні та керівні структури галузевої освіти РФ та України залежні від розвитку інфраструктур регіону та його фінансування і не являються однорідними за якістю. Ті ж самі риси характерні і для українських шкіл. Найбільш адаптованими до масової соціалізації учнів є шкільні та позашкільні навчальні заклади з естетичними циклами, які дають право підбирати до своїх особливостей організму та виробляти на емоційному рівні рефлексії своїх майбутніх фахів.

В сучасному освітньому просторі на усіх вищеперелічених рівнях буде будуватися така освіта, яка засновується на самостійному вивченні великої кількості літератури за конкретними питаннями, та виділення нових понять, заснованих на енциклопедійних

знаннях. Тільки в цьому разі можна вести розмову про те, що процеси навчання мають доступність, та не утискається розвиток дітей так, як в період довгострокової кризи в Україні (2007 - 2014). В маріупольських загальноосвітніх школах в 2013 - 2014 - му навчальних роках за відсутності належного фінансування скорочені всі естетичні цикли та гуртки, вся освіта мистецтва вийшла за межі школи.

Власна практика роботи в РФ підтвердила всі прогнози, зроблені сучасними російськими філософами В.В. Кочетковим і Л.М. Кочетковою в статті «До питання про генезіс постіндустріального суспільства»: Будь - які конструкції можливих перспектив розвитку сучасної Росії повинні вибудовуватися з урахуванням досягнень та прихованих резервів теорії постіндустріального суспільства, так як відхилення від вектору західної цивілізації прирікають на здоганяючу модель розвитку... Таким чином, концентрування знань, як сили, що двигаче новий соціум - є суттєва риса теорії постіндустріального суспільства. Імовірно наукове знання в умовах постіндустріального суспільства стає основним ресурсом підприємства, управління, культури в нових історичних умовах... Тоді в чому ж справжня новизна ... (цього - Н.В.В.) суспільства? Наша відповідь - в науковому підході до управління суспільним розвитком... [10, с. 24 - 25] (розрядка Н.В.В.).

«...Таким чином, бюрократизація соціальної держави породжує неспроможність адекватно реагувати на потреби суспільства, яке ним породжено (розрядка Н.В.В.) ... Коли ведучою темою демократичного дискурсу стає сприяття «соціально виключеним» групам населення, емпірично стає очевидним, що відбувається десінхронізування форми соціальної держави та масштабів постіндустріального суспільства» [10, с. 30 - 31].

На фоні порушення рівноваги як в самому «каркасі» інституціонального устрою, так і в його «поверхах» та «сходинах»- галузевих структурах проходять явно виражені зміни на мікрорівні (дитячих садках, школах) естетичної освіти.

Отже, в статті розкрито поставлені питання, сформульовані на її початку - за допомогою досліджень зовнішніх та внутрішніх соціологічних показників шкільної освіти, становиться ясно, що освітні процеси не носять застиглий характер, а знаходяться в безперервному розвитку, який привів до позитивної взаємодії академічної(традиційної) та додаткової(естетичної) освіти Російської Федерації.

Ці та інші показники, які знаходяться за межами даного дослідження, перетерпіли в основному кількісні, але менш якісні претворювання та мають вигляд багатофункціональних та упорядкованих структур, які мають параметри *універсальних*.

Дореволюційна російська, радянська та сучасна естетична освіта РФ вийшла за рамки циклу окремих шкільних предметів та перетворилася в систему додаткової освіти. Сьогодні поступово формується гнучка нелінійна складова, яка відповідає запитам сучасного навчального процесу. Ці показники врівноважують громіздку та неповоротку академічну структуру шкільної освіти.

Але і академічна, і додаткова структури шкільної та галузевої освіти Російської Федерації, які мають національні та регіональні моделі, постійно взаємодіють та взаємодоповнюють одна одну. Вони являються цілісними та єдиними складно-диференційними структурами галузевої освіти школи [16, с. 46], пересікаючись на міжпредметних зв'язках соціології: праксеології(Т. Котарбінський), соціологічної теорії, та соціологічної психології. На пострадянському трансформаційному соціетальному просторі "продовжуються генетичні зміни, які дозволяють зберігати порядок, але виключають відтворення тієї чи іншої визнаної у міжнародних масштабах моделі" [19, с. 341].

Сенс в тому, що це - реставрація старих інститутів естетичної освіти РФ через підтримку державою кількісних характеристик(естетичних комплексів школи), які можуть дати нову якість змісту і навчанню, коли сходяться місце, час та активні індивідуальні та групові актори. Ці актори спроможні створювати на уроках ланцюжки інноваційних

методик, орієнтуючись за ходом освітнього процесу і працюючи в межах кількох предметів, об'єднаних єдиними ідейно-цільовими та методичними установами. Тому практика і теорія соціології мистецтва застосовується у цілому світі як прогресивна.

Зараз необхідно користуватися сучасною, якщо можна так сказати, "праксеотеорією", яка містить відомі методології, що здатні призупинити стагнацію російського та українського освітнього розвитку та визначити розвиток галузевих соціологій. Але не в тих, коли в 80-х роках написав І.Т. Фролов (СРСР), як в "полярно-диференційованих станах" [24, с. 563 - 664], а в тих, як сформулював С.О. Макеєв (Україна) - в їх "диференційній цілісності, де розрізняються частини за необхідністю, але і довільно складаються в не безумовну єдність" [18, с. 20 - 21].

Всі концепції минулого та сучасного не являються закінченими аксіомами в плані обґрунтування сучасних теоретичних понять соціології в плані архітекτονіки, методології та ін. і потребують подальших розробок, особливо, які стосуються України, не тільки як її самостійного могутнього потенціалу, але і придатного для Російської Федерації, а також для всіх постсоціалістичних формацій Європи. Доказом цього можна привести лише в якості одного прикладу, які питання хвилювали наукові спільноти соціологів наприкінці ХХ століття і на які ще немає відповідей.

Розглядаючи еволюційні процеси, які паралельно, але не однаково проходять в РФ та в Україні, в статті були використані різноманітні методології:

- музичні - С.С. Прокоф'єва [2, с. 38 - 42] та Д.Б. Кабалевського [8, с. 24];
- філософські методи діалектичного матеріалізму - історична та логічна, кількісна та якісна, внутрішня та зовнішня категорії як між ними, так і в самій собі по кожній окремо;
- методів відновлювального навчання, які роблять загальний висновок для покращення емоційного почуття, колективної поведінки та рефлексій і мають виробляти в дітях самостійність до вибору швидкості;
- структурно-системного аналізу Т. Заславської, С. Макеєва, К. Маркса, Р. Мертона, Т. Парсонса та ін.;
- іншими теоретичними дослідженнями Е. Гідденса (США), В. Вільямського, Є. Гражданнікова, А. Олійника, М. Шабанової (РФ), Т. Загороднюк, О. Куценко, І. Прибиткової, О. Симончук (Україна), які підтверджують повну схожість цієї практично-теоретичної роботи з класичними та сучасними концепціями соціології "про соціетальний та трансформаційний розвиток посткомуністично - соціалістичних суспільств".

Оскільки практика роботи в РФ показала динаміку росту дітей мого фортепіанного класу з середнього показника на «відмінни» та «добрий» в системі комплексної естетичної освіти, то можна дати оцінку характеру державних реформ РФ, як позитивну, але таку, що потребує аналізу зі сторони інших держав для того, щоб запобігти десинхронізації форми соціальної держави, а також не порушувати рівновагу між структурами державних та галузевих форм.

У дітей, які навчаються в структурах естетичної (позашкільної) та додаткової освіти (шкільні заклади) наукові товариства виявили міцний взаємозв'язок соціально обґрунтованих емоціональних хвилювань та процесів мовленнєвого мислення. При цьому інтелектуальну емоціоналізацію можна розглядати, як один з психологічних механізмів їх соціалізації. Майбутнє освіти - це естетична та додаткова освіта, які прискорюють гармонійний розвиток дітей та їх пристосування до дорослого життя в суспільстві, як рівноправних емоціональноконтактних або не емоціональноконтактних інтелектуальних індивідів. Лаконічно цей тезис висловив у «Правилах для музикантів» німецький музикант Роберт Шуман: «Розум освітлює почуття» (XIX ст.).

«Ідея» та методології функціонування школи теж перетворюються на зміну. Два сучасних актори ХХ століття - два генії - композитори та піаністи С. С. Прокоф'єв та Д.Б.

Кабалевський змогли створити «каркасно-структурну форму» естетичної системи освіти СРСР - РФ - України, яка охоплювала всі три рівні: макро-, мезо- та мікрорівні, які органічно переплетені, та не антагоністичні один до одного, тому мають таку сталеву цілісну та єдину складно-диференційовану складову.

Централізований лозунг «все для дітей» - це коли суспільство забезпечує необхідний мінімум для їх потреб (статичний стан дитячого розвитку) - поступово трансформується на громадську ідею «діти для всього» - які самостійно вибирають із суспільних зв'язків все те, що необхідно для їх особистого розвитку. Такий динамічний стан розвитку дитини точно характеризує сучасну Україну та РФ. Тобто всі значні зміни «суспільних механізмів», які відбуваються в глобальному розумінні у Російській Федерації та Україні відбуваються на мікрорівні - у дитячому садку та школі. А на тому ж глобальному рівні поняття «механізмів суспільних інститутів» мають застиглий «каркас» взаємодій різноманітних структур «інерційної емоційно-слідової пам'яті минулого часу», який ще посилюється сучасними стресами на всіх рівнях, які значно заторможують процеси мислення та прийняття нестандартних рішень у побудові держави.

Але при тому, що довгострокова економічна та соціетальна криза всього пострадянського простору має наслідки соціального та інтелектуального макрорівневого «каркасного», «ідейного» та методологічного *тормозу*, однозначно активно йдуть нові хвилі перш за все на мікро- на та мезорівнях, які через незабаром зметуть цей каркас, та буде встановлено новий, але головне питання, з якою «ідеєю?» Коли на новому «каркасі» суспільства буде «працювати» мефістофельська ідея «життя за гроші», то нове суспільство знов і знов буде перетерпівати крах, тому що цінності кохання, взаємодопомоги, людяності будуть зведені до товарно - грошових відносин, які, як на долоні проглядаються у відкритій громадянській війні між двома сестрами РФ та Україною.

Список використаної літератури

1. Абасов З. Преодоление психологических барьеров в инновационной педагогической деятельности / З. Абасов // Народное образование. – 2009. – № 2. – С. 103–109.
2. Блок В. М. Музыка Прокофьева для детей / В. М. Блок. – Москва : Музыка, 1969. – 80 с.
3. Дворянникова Е. В. Ошибочные действия учащихся: генезис, типология, профилактика (на материале обучения музыке) : автореф. ... канд. пед. наук / Дворянникова Екатерина Валерьевна ; МПГУ. – Москва, 2012, – 25 с.
4. Запорожец А. В. Развитие социальных эмоций у детей дошкольного возраста: психологическое исследование / под ред. А. В. Запорожец, Я. З. Неверович. – Москва : Педагогика, 1986. – 174 с.
5. Заславская Т. И. Социетальная трансформация российского общества. Деятельно-структурная концепция / Т. И. Заславская. – Москва : Дело, 2002. – 567 с.
6. Кабалевский Д. Б. Добрый ум и умное сердце // Кабалевский Д. Б. Воспитание ума и сердца: Книга для учителя / Д. Б. Кабалевский. – 2-е изд. испр. и доп. – Москва : Просвещение, 1984. – С. 195.
7. Кабалевский Д. Б. Основные принципы и методы по музыке для общеобразовательной школы // Кабалевский Д. Б. Воспитание ума и сердца: Книга для учителя / Д. Б. Кабалевский. – 2-е изд. испр. и доп. – Москва : Просвещение, 1984. – С. 15.
8. Кабалевский Д. Б. Основные принципы и методы по музыке для общеобразовательной школы / Д. Б. Кабалевский // Программа по музыке для общеобразовательной школы 1–3 классы / под рук. Д. Б. Кабалевского. – Москва : Просвещение, 1983. – С. 24.
9. Кленова Н. Как оценивать результаты обучения школьников по ДОП? / Н. Кленова // Народное образование. – 2005. – № 8. – С. 165–175.
10. Кочетков В. В. К вопросу о генезисе постиндустриального общества / В. В. Кочетков,

- Л. Н. Кочеткова // Вопросы философии. – 2010. – № 2. – С. 23–33.
11. Кудрова Л. Г. Проектирование и экспертиза документов... / Л. Г. Кудрова // Народное образование. – 2013. – № 10. – С. 90.
 12. Куприянов Б. В. Нормы и практика аттестации в дополнительном образовании для детей / Б. В. Куприянов // Народное образование. – 2014. – № 1. – С. 199.
 13. Лорман Т. Програми соціального та емоційного навчання. Навчання соціальної та емоційної компетентності // Лорман Т. Інклюзивна освіта. Підтримка розмаїття у класі : пер. з англ. / Т. Лорман, Д. Демпелер, Д. Харві. – Київ : СПД-ФО Парашин. І.С., 2010. – С. 222–237.
 14. Лорман Т. Рефлексія практики. Рефлексія, як ключ до стійких змін // Лорман Т. Інклюзивна освіта. Підтримка розмаїття у класі : пер. з англ. / Т. Лорман, Д. Демпелер, Д. Харві. – Київ : СПД-ФО Парашин. І.С., 2010. – С. 238–251.
 15. Лорман Т. Створення індивідуального навчального плану. Розроблення і впровадження індивідуального робочого плану // Лорман Т. Інклюзивна освіта. Підтримка розмаїття у класі : пер. з англ. / Т. Лорман, Д. Демпелер, Д. Харві. – Київ : СПД-ФО Парашин. І.С., 2010. – С. 124–251.
 16. Лурия А. Р. Мозг человека и психические процессы / А. Р. Лурия. – Москва : Педагогика, 1970. – 496 с.
 17. Макеев С. А. Класовий аналіз в сучасній соціології / С. Макеев // Соціологія: теорія, методи, маркетинг. – 2001 – № 3. – С. 9–21.
 18. Макеев С. А. О наблюдении за структурами и структурными объяснениями / С. Макеев // Методологія, теорія та практика соціологічного аналізу сучасного суспільства : зб. – Харків, 2009. – Вип. 15. – С. 19–24.
 19. Олейник А. Н. Тюремная субкультура в России: от повседневной жизни до государственной власти / А. Н. Олейник. – Москва : ИНФРА-М, 2001. – 418 с.
 20. Опарина Н. Организация творческой деятельности детей в условиях школы полного дня / Н. Опарина // Народное образование. – 2005. – № 8. – С. 176–185.
 21. Парсонс Т. Система современных обществ / Т. Парсонс. – Москва : Аспект-Пресс. – 1997. – 300 с.
 22. Симончук О. Клас дрібних власників в Україні / О. Симончук // Соціологія. – 2014. – № 1. – С. 84–112.
 23. Сумнительный К. Полнокровная жизнь полного дня: возможно ли это в нынешней школе? / К. Сумнительный // Народное образование. – 2005. – № 8. – С. 148–155.
 24. Философский словарь / под ред. И. Т. Фролова. – 5-е изд. – Москва : Политиздат, 1987. – 592 с.
 25. Харабет В. В. Виявлення та умови реалізації міжпредметних зв'язків [Гл. 1.5] // Харабет В. В. Педагогічні технології професійного навчання / В. В. Харабет. – Київ : Вища школа ; Маріуполь, 2008. – С. 25–40.
 26. Харабет В. В. Методика розроблення і застосування дидактичних матеріалів [Гл. 2.4] // Харабет В. В. Педагогічні технології професійного навчання / В. В. Харабет. – Київ : Вища школа ; Маріуполь, 2008. – С. 105–124.
 27. Харабет В. В. Технологія проектування робочих навчальних програм [Гл. 1.3] // Харабет В. В. Педагогічні технології професійного навчання / В. В. Харабет. – Київ : Вища школа ; Маріуполь, 2008. – С. 16–20.
 28. Цветкова Л. С. Нейропсихологическая реабилитация больных. Речь и интеллектуальная деятельность / Л. С. Цветкова. – Москва : Изд-во Моск. ун-та, 1985. – 328 с.
 29. Pastor J. Internet-lectures for the parents № 11431 [Electronic resource] / J.Pastor. – Access mode: www.healthybrainandbodybh

Vinokurova N. V.

SOCIOLOGY OUTERLOOK AT ITSELF (RUSSIAN EVOLUTION OF AESTHETIC EDUCATION IN XIX - XXI CENTURIES)

Having two-year work experience in Russian Federation, the author studied a long period of branch education system transformation, based upon the influence of inner and outer factors, coming out of such sources mix as - specific human personalities, Russian Federation social institutes and also two main structures: traditional school education and additional (aesthetic one) integration. These two kinds of education systems, having common basis and being in the permanent shaky position by themselves, have changed in to new quality education structures, with their regional and national specifics in the area of federal state and got the approval and support by federal law and two generations of federal standards.

Additional education was in the proces of permanent transformation during 80-year period from 1936 till 2015 and now it shows brand new musical aducaion ideas of absolutely new quality, which were organically adopted by the school system.

The idea of three-component programm (word-music-dramaturgy), which was presented in «Peter and the wolf » - Sergey Prokofiev's symphonic tale, was transfigured in to six-component one by Dmitrey Kabalevsky, together with USSR scientific and pedagogical academy in (1970-th).

It's taken 34 years to make the first and 20 years second steps of this idea transformation: which moved from «music idea» to the wider perspective- the «idea of art». The third one, was made in following 23 years (1992-2015) also. It's turned into an absolutely new school education structure, called - additional education system, using a set of totally independent subjects and is based upon the transfigured mix of D. Kabalevsky programmes and old school aesthetic classes experience. This way, we can come to conclusion, that two educaton structures in Russia- academic and additional one, exist and come together, criss-crossing and supporting each other on the sub-subjective connections level. This kind of experience also exists in Ukraine.

Key words: *five stages of the evolution; actors' ideas transformation; innovation methodologes' projection; intelectization and socialization of individuals and schoole society groups; interchangeable structure transformation, both interchangeable and intermiduate; editional education, as a solid school structure; non antagonistic but a frameworke structure of the USSR - Russia - Ukraine methodologes education; microlevele education active vibratios.*

УДК 791.66 (477.81)

Виткалов С.В.

**«ART JAZZ COOPERATION» ЯК ФОРМА ВІДРОДЖЕННЯ ТРАДИЦІЙ
ДЖАЗОВОГО ВИКОНАВСТВА: КУЛЬТУРНО-МИСТЕЦЬКИЙ АСПЕКТ**

Аналізується проблема функціонування джазового мистецтва, зокрема в умовах організаційних заходів – фестивалів «Art Jazz Cooperation», що організуються чимало часу у містах Рівне та Луцьк.

Ключові слова: *джаз, міжнародні джазові імпрези на Волині, виконавці, еволюція мистецької практики.*

Історія вітчизняного джазового мистецтва достатньо складна, як складною є й історія будь-якого специфічного явища у культурному просторі, яке претендує на самодостатність у культурному вимірі. Адже цей вид музичної практики чимало років зазнавав гонінь,