

**Олена Дмитрієва**      **Olena Dmytrieva**  
аспірантка,              postgraduate student,  
Інститут проблем сучасного мистецтва      Modern Art Research Institute  
НАМ України              of the National Academy of Arts of Ukraine

olena.dmytrieva@gmail.com      orcid.org/0000-0001-7205-2545

## ШКОЛА ЯК ПРЕДМЕТ НАУКОВОГО ВИВЧЕННЯ

### SCHOOL AS A SUBJECT OF SCIENTIFIC STUDY

**Анотація.** У дослідженні зосереджено увагу на явищі композиторської школи, яка посідає вагомe місце в історії культури та усвідомлюється нами як культуротворчий феномен, що потребує ґрунтовного вивчення. Упродовж багатьох століть історія культури та мистецтва була пов'язана з прагненням митців до визначення й утвердження їхніх творчих здобутків у суспільстві. Діяльність творця завжди відігравала значну роль у соціумі. Вона ніколи не обмежувалася самою творчістю, а наполегливо впроваджувала в життя свої духовні ідеали, залучаючи до себе однодумців та послідовників. Водночас позиція митця у середовищі залежала від історико-політичних обставин, які диктували ставлення тих чи інших кіл суспільства до мистецтва загалом і творчості окремого художника, поета, скульптора, композитора тощо.

Кожна культура поширює свої ціннісні орієнтири, спираючись на досягнення у різних сферах науки та мистецтва, трансформуючи індивідуально здобутий досвід в історичну проекцію загальнолюдського. Розкриття поняття композиторської школи як нормативно-ціннісної системи, скерованої на формування і збереження професійного досвіду, та дослідження її зв'язку з науковою школою становить мету цієї статті.

*Ключові слова:* культура, традиції, цінності, наукова школа, композиторська школа, художня система, історичні обставини, комунікація.

**Аналіз досліджень і публікацій.** До проблеми вивчення наукової та композиторської шкіл, їх діяльності в системі науки та культури зверталися дослідники Терентьєва Н. А., Парахонський Б. А., Бахтін М. М., Сухіна І. Г., Маркарян Е. С., Антонов А. Н., Гасилов В. Б., Іванова С. В., Гернек Ф., Ярошевський М. Г., Мірський Е. М., Яранцева Н. А., Мірошніченко С. В., Дедусенко Ж. В., Сараєв І., Кучеренко С. І., Самоїленко О. І. та інші.

Серед завдань визначимо такі:

- виявити місцезнаходження школи в парадигмі культури;
- сформулювати роль традиції як певної системи акумулювання знань і творчого потенціалу школи;
- виявити основні ознаки композиторської школи як цілісної системи;
- дати характеристику школи та висвітлити основні типи творчої комунікації;
- окреслити процес становлення композиторської школи в історичному контексті.

**Виклад основного матеріалу.** Функціонування школи в системі культури базується на двох компонентах: це співвідношення школи — фрагмента і культури — цілого. Такий контекст розгляду уможливило використання двох наукових підходів — (умовно) парадигматичного і типологічного. Стосовно першого зазначимо, що використання цього підходу спрямоване на вивчення вертикалізованих зв'язків школи з конкретно-історичною культурою,

її парадигмою — ідеальною моделлю, відображеною в соціально-політичних, загальнофілософських, естетичних, художніх, дидактичних тенденціях часу. Типологічний підхід використовується в характеристиці школи як носія феноменологічних властивостей культури.

Парадигматичний підхід актуалізований у дослідженні Н. Терентьєвої «Історія і теорія музичної педагогіки й освіти» [20], де представлений рух шкіл, так би мовити, за віссю історичного часу. Авторка простежує зміну шкіл, відштовхуючись від завдань музичної педагогіки й освіти, що домінували у певну історичну епоху відповідно до змін загальної парадигми культури. Ефективність такого вивчення феномена школи як частини культури полягає в об'єктивній можливості виявити шлях перетворень генеральних ідей культури та їх втілень, зокрема, в діяльність творчих шкіл. Під цим кутом зору школа інтерпретується як ієрархічно залежна частина культури в актуально існуючому соціумі, чия внутрішня впорядкованість регулюється, на думку Б. Парахонського, рівнем абсолютних цінностей, які слугують «... масштабами оцінки всіх інших і визначають унікальний характер культури» [14, с. 14].

Визначення місцезнаходження школи в парадигмі культури ще не дає відповіді на питання про віддзеркалення в ній типологічних властивостей культури відповідно до уявлення про співвідношення частини й цілого. На думку М. Бахтіна, «... взаєморозуміння століть, тисячоліть, народів, на-

цій і культур забезпечує складну єдність усього людства, всіх людських культур (складна єдність людської культури), складну єдність людської літератури. Все це розкривається тільки на рівні великого часу. Кожен образ потрібно зрозуміти й оцінити на рівні великого часу» [2, с. 369]. Для цього необхідно встановити комплекс сутнісних властивостей культури як феномена і виявити їх відповідність або невідповідність сутнісним властивостям творчої школи. У цьому контексті важливо інтерпретувати культуру не тільки як конкретно-історичну даність, а й як рукотворний, створений митцем «шляхом формування знакових систем, цінностей ... технологій» простір [15, с. 211].

На думку Ю. Лотмана і Б. Успенського, культура виникає як генератор структурності. Серед структуруючих констант культури вирізняються знання, нормативи його кодування і способи трансляції. Зауважимо, що виділені нами константи культури не існують ізольовано, а взаємопроникають і взаємозумовлюють одне одного. Б. Парахонський з цього приводу зауважує, що «... знання і мова є єдиною системою, яку можна позначити як “мовне знання” ... принципово, що знання є не тільки формою віддзеркалення реальності, а також формою повідомлення, мовною формою. Поряд з тим і мову можна інтерпретувати не лише як засіб комунікації, а також як історично повсталу практичну систему знань, в елементах якої — словах, висловах, текстах — закріплений певний семантичний потенціал культурної свідомості і своєрідність уявлень і знань людини про світ» [14, с. 23]. Розуміння культури як мови має на увазі особливий спосіб її організації, який полягає передусім у виділенні нормативно-ціннісного рівня як деякої системи правил, за якою дана культура створює «вислів» у вигляді продуктів творчості, людських вчинків, «текстів» тощо [14, с. 36].

Привносячи ці ідеї у площину композиторської школи та композиторської творчості, зазначимо, що композиторська модель виступає способом діяльності, технологією, тобто власне школою. Як «нормативно-ціннісна система» [14, с. 36], за допомогою якої композитор створює свої «вислови», композиторська модель структурує знання про цю діяльність, накопичені в процесі колективної практики, упорядковує та об'єктивує її, іншими словами, осмислює, усвідомлює не тільки композиторський досвід, а й досвід школи. Каналом трансляції ж, по якому відбувається його передання від одного покоління до іншого, служить комунікативна система «вчитель — учень». Таким чином, структурованість є однією з основоположних властивостей школи як відображення-відтворення аналогічної властивості культури.

У цьому контексті доцільно повернутися до поняття абсолютної цінності. З цього приводу І. Сухіна відзначає, що «... завдяки цінностям людина здатна творити свою історію як історію культури й осягати її як культурогенний процес перетворення дійсності (“хаос”) на світопорядок (“космос”) людського буття, де цінності виступають смислотворювальною основою і початком» [19, с. 494]. Оскільки «абсолютна цінність» існує не лише у формі уявлень, а й у вигляді «узагальнених правил» [9, с. 204], школа в контексті культури виступає одним із механізмів пере-

творення ідеальної моделі світобачення на «систему нормативних технологій та оцінювальних критеріїв» [9, с. 204]. Інакше кажучи, школа служить базисним пристроєм для запам'ятовування технологічних нормативів і їх передання іншим членам колективу.

Важливо також усвідомити роль традиції як певної системи акумулювання знань і творчого потенціалу школи. Е. Маркарян зауважує, що в цьому контексті «... ми маємо справу з єдиним феноменом, що розглядається в різних проекціях. Якщо культура є специфічним способом людської діяльності, то культурна традиція є одним з її механізмів, за допомогою якого здійснюється ця діяльність. Це механізм структуризації соціального досвіду шляхом стереотипізації, що приймається групою інновацій» [11, с. 172].

Вказуючи на різноманітність функцій традиції в суспільстві, А. Антонов виділяє три, на його думку, найістотніші особливості. Це, по-перше, «фіксація і передання соціального досвіду, зразків соціальної діяльності»; по-друге, «роль конституювання соціуму» і, по-третє, «соціалізація людей, формування особистості за допомогою залучення зразків діяльності, які наче панують у традиції» [1, с. 24–25]. Означені функції можна інтерпретувати як пізнавальну (у тому числі спрямовану на самопізнання), комунікативну і дидактичну. Під пізнавальною функцією маємо на увазі накопичення, систематизацію, формалізацію певного духовно-практичного досвіду, створення правил і алгоритму різних форм творчої діяльності. В такій ролі школа сприяє формуванню спадщини незалежно від тривалості і масштабів свого розповсюдження. Значення школи може мати як локальний характер, так і продуктивно ініціувальний, проте і в першому, і в другому випадках вона залишає своє відображення в історії усїєї культури або її окремої галузі, забезпечуючи формування її пам'яті. Пізнавальний елемент школи спрямований по двох напрямках: зовні — у царину соціокультурної практики, і всередину — у власний феномен.

Відкритість школи до сучасних тенденцій культури свідчить про її гуманітарну спрямованість, причетність до єдиного соціального процесу, його внутрішнього перебігу, частиною якого вона є. У пізнавальному відношенні принциповим є також існування «зворотного зв'язку» між композиторською школою і концертною діяльністю: адже, забезпечуючи успішне функціонування системи «композитор — публіка», школа може перебувати під тиском сучасної композиторської плеяди видатних музикантів, що встановлюють нові критерії оцінки композиторської майстерності, тим самим впливаючи на створення нових моделей авторського задуму (жанрово-стильової картини), культивованого школою, і засобів його досягнення. Творча праця композитора скерована на створення цінностей в царині музичної культури, яка уможливує їх передання засобами активної діяльності. Серед цих чинників виокремимо такі:

- творчість, виконавство;
- комунікаційний аспект: сприйняття — розповсюдження — пропагування музики;
- наукове осмислення музики;
- музична критика;
- виховання й освіта.

Композиторській школі як цілісній системі, регульованій внутрішніми структурно-функціональними властивостями, притаманна здатність до саморозвитку, пізнання власних завдань, що неначе виправдовують саме її існування. Тому концепція жанрово-стильового почерку, яка домінує у тій чи іншій школі, не нав'язується їй ззовні, а кристалізується в її лоні у відповідності із загальними законами спадкоємності традицій.

Культурі притаманна здатність до самооновлення, адаптації до змінних умов, селекції, а також консервації певного комплексу уявлень, методів, навичок та форм пізнання. Це необхідно не тільки для збереження накопиченого досвіду як такого, а й для забезпечення спадкоємності в культурі. У цьому контексті школа виступає в ролі традиції — соціально-культурної спадщини, що передається від покоління до покоління і відтворюється у часовому просторі. Притому, що сама школа, як правило, формується в умовних хронологічних межах, переживає період розквіту і занепаду, тобто так чи інакше вписується в еволюційний процес. У свою чергу, її існування завжди обумовлено певними потребами колективу, і в цьому контексті вона є способом задоволення цих потреб, тобто культурною формою. Основна ж функція культурних форм полягає саме в комунікації, у її синхронічній та діахронічній моделях. Дана функція школи забезпечує єдину мову соціального спілкування, спадкоємність поколінь і самої сфери духовно-практичної діяльності.

Зазначимо, що школі притаманна дидактична функція, яка, на перший погляд, ідентична комунікативній, позаяк базується на процесі передавання різних знань, навичок, способів і методів пізнання. Поряд з тим її специфіка полягає саме у способах трансляції готового досвіду, у спеціальних умовах спілкування. Як дидактична форма школа відіграє особливу роль в системі спеціальної освіти, зокрема, у композиторській педагогіці. Саме у цій галузі без базових, професійних умінь та навичок неможливе здійснення творчих задумів та ідей. Скажімо, в кожному конкретно-історичному періоді у межах школи існує певний ідеал, досягнення якого складає мету виховання та є критерієм відмінностей реально існуючих шкіл. З цього приводу С. Іванова, досліджуючи історичний аспект професії композитора, зазначає, що композитор — це передовсім «... фахівець, функція якого полягає у створенні завершених музичних текстів, основна цінність яких пов'язана з індивідуальністю автора; художник, для котрого натхнення є важливим фактором, тобто композитор-геній або талант, а не композитор-майстер; духовний і національний лідер» [8, с. 20].

Специфіка композиторської школи розкривається в її спрямованості на формування і зберігання професійного досвіду, причетності до художньої творчості, де неможлива комунікація без живого, безпосереднього спілкування в системі «вчитель — учень». На відміну від наукової школи, вона може існувати як «неінституалізована сукупність однодумців» [4, с. 145], композиторська школа завжди пов'язана з «цеховим ритуалом» залучення до таємниці майстерності, який, попри існування письмових текстів (метод, науково-методична література), зберігає глибинний зв'язок з усною традицією передавання культурної спадщини.

Думки багатьох учених стосовно визначення поняття «школа» в науці та культурі є розмитими. З цього приводу Г. Штейнер зауважує, що «... хоча існує ряд цінних публікацій, які характеризують окремі наукові школи, проте й дотепер відсутній теоретичний аналіз історичних умов і рис наукових шкіл, їх понятійного визначення, а також опису їх історичних функцій у розвитку науки» [22, с. 97]. Схожої думки дотримується й Ф. Гернек, вбачаючи, що «... відносно поняття “школа” донині існує неясність у визначенні» [5, с. 262].

Розмитість даного поняття пояснюється різноманітністю контекстів його вживання, критеріїв відмінності шкіл, їх хронологічних меж, структури і функції школи як феномена. У цьому контексті В. Гасилов, підсумовуючи всі реально відомі випадки вживання терміну «школа», виділяє шість великих контекстуальних груп, а саме: навчання; сукупність людей, пов'язаних спільною навчальною діяльністю; система знань; неінституалізована сукупність однодумців; науково-дослідне співтовариство; науково-дослідна локалізація. Проте усе різноманіття смислових конфігурацій поняття школи учений зводить до двох основних: з одного боку, це колектив учених, що «використовує еквівалентні набори категорій», «вирішальні еквівалентні дослідницькі програми» [4, с. 133], з іншого — неформальне об'єднання учнів (студенти, аспіранти, молоді вчені) навколо вчителя (науковий лідер). Також зауважимо, що школа — це інститут, де процес пізнання співіснує із процесом передавання знань. Такою двоєдиною спрямованістю школа відрізняється від інших типів наукових колективів.

Школі, як науковому колективу, притаманна трищаблева дослідницька програма, під якою розуміємо сукупність наочно-логічного, соціально-наукового й особово-психологічного чинників [24, с. 24]. Під таким кутом зору вона розглядається як форма або тип наукової комунікації: з одного боку, школа є локалізованим організмом, що функціонує в умовах певного науково-дослідницького завдання; з іншого — така, що уособлює спадкоємність різних поколінь вчених аж до виникнення цілого напрямку в науці [24, с. 43].

З огляду на це, визначимо основні структурні елементи школи:

- поява багатоплощинної, багатовекторної наукової ідеї [7, с. 154];
- циклічність функціонування школи — мінімально три покоління: вчитель — учень — учні [12, с. 177–178];
- трансляція певної системи знань [16, с. 183];
- наукова ідеологія [21, с. 348].

Отже, наукова школа є особливим типом комунікації, яка уможливилася поєднанням процесу творення і навчання творчої діяльності. Її атрибутивною якістю стають міжособові зв'язки та специфічні форми колективних відносин. Відштовхуючись від сказаного вище, можна запропонувати робочу дефініцію творчої школи, яка є реально або віртуально існуючою спільністю суб'єктів, поєднаних певним типом творчої діяльності, в межах якої за допомогою досвіду лідера відбувається міжособове спілкування в усній і письмовій, вербальній та невербальній формах. Досвід як такий реалізується за допомогою системи нормативів, що фіксують загальнозна-

чущі уявлення як про засоби цієї діяльності, так і про сучасну, актуальну для даного історичного періоду умовно стильову характеристику творчих дій. У такому конгломераті ідей виникають найсміливіші, екстраординарні художні знахідки. Як зауважує Н. Яранцева, «... найгостріші новаторські рішення у творчості можливі лише за наявності досить стійкої традиції сприйняття: тільки в таких умовах можуть бути оцінені новизна й оригінальність авторських рішень як в сфері форми, так і в текстах змісту» [23, с. 27].

Звернімося до наукових ідей, пропонованих В. Гасиловим, котрий виокремлює такі види комунікаційних характеристик функціонування явища школи: загальнокультурна фундація; рутинні операції і процедури; правила перенесення рутинних процедур в інші галузі знань; евристичні правила розширення і підвищення концептуального рівня дослідницької програми; правила побудови принципово нових дослідницьких програм; норми професійної і соціальної поведінки в наукових співтовариствах [4, с. 149]. Відповідно й формульовані характеристики варіюються не тільки в залежності від «програми» школи, культивованої нею (її лідером і послідовниками) — програмної творчої ідеї (стильового, жанрового дискурсиву композиторських пошуків, скажімо), а й від умов, в яких здійснюється ця культивуація. За цих умов композиторська школа може бути «авангардною» або «епігонською» (відповідно до класифікації В. Гасилова [4, с. 133]). Більше того, співіснування «консервативних» і «авторських» (експериментальних, індивідуальних) шкіл є показовою якістю композиторської творчості, оскільки у цьому процесі забезпечується збалансованість процесу освоєння суспільною свідомістю неминучих у будь-якому розвитку ризиків зсувів.

Отже, композиторська школа — це своєрідна діасинхронічна спільнота творчих особистостей, поєднаних спільністю композиторської моделі творчості та рольовими функціями вчителя й учня. Ці ознаки, на думку Ж. Дедусенко, «... концентруються навколо єдиного смислового ядра — комунікації, у зв'язку з чим актуалізуються проблеми традиції, спадщини, внеску, спадкоємності, тобто ті питання, які постають не в науковому знанні, вивчаються не історією і теорією музичної творчості, а культурологією» [6, с. 65].

Зауважимо, що культурологічні аспекти школи простежуються також через аспект спадкоємності. З цього приводу Е. Бойко зауважує: «... Ця своєрідність полягає в тому, що наука як знання і наука як діяльність не можуть бути вже розчленовані при розгляді спадкоємності як чинника розвитку наукової школи ... Відповідно до цього спадкоємність у науковій школі — це нерозривне поєднання спадкоємності ідей із спадкоємністю системи діяльності» [3, с. 323]. Власне цей компонент формує більш широкий, ніж наука і творчість, контекст — культуротворчий, який А. Антонов у дослідженні «Спадкоємність і виникнення нового знання в науці» розглядає як форму наукової традиції в контексті специфічно культурологічних проблем [1]. Таке розуміння пояснюється еством культурної діяльності, яка залучає особистість до універсальних цінностей.

Саме вивчення композиторської діяльності як основної складової композиторської школи ви-

магає комплексного підходу, який дає змогу глибше окреслити основні завдання та проблеми дослідження. Так виникла потреба в узагальненні музикознавчих теорій та звернення вектору наукового знання на розкриття соціально-філософського контексту цього феномена. Подібним чином розглядає цю проблему С. Мірошніченко, яка зазначає, що «... лише комплексний підхід до вивчення проблеми композиторського професіоналізму із залученням даних різних наук (у нашому випадку — історії, соціології, філософії, естетики, музикознавства) дає можливість визначити його як специфічну і надзвичайно важливу історичну категорію, що по-різному розкривається в конкретних суспільно-історичних умовах, залежно від соціальних, ідеологічних, філософсько-естетичних, музично-технологічних та інших факторів» [13, с. 26].

Важливим чинником для формування уявлень про композиторську школу є її порівняння з науковою школою. Окреслені деякими дослідниками спільні риси між цими видами людської діяльності прояснюють невисвітлені зв'язки та пріоритети, сформовані емпіричним досвідом у музично-історичному процесі. На думку І. Сараєва, «... у сфері науки існує стійке уявлення про реальну різноманітність наукових шкіл. Така ж різноманітність присутня і в музичному мистецтві, принаймні її легко можна сюди з науки перенести, збагативши, таким чином, існуючі в музичному мистецтві уявлення про школи» [18, с. 167].

Нові підходи до вивчення проблеми школи пропонує С. Кучеренко, залучаючи до цього процесу т. зв. квадрата-матричний підхід для розкриття багатшаровості феномена школи у музичному мистецтві. На його думку, цей метод сприяє глибокому розкриттю ролі засновника школи та її представників, мотивів їхньої діяльності, виокремлює особливості взаємодії, спадкоємності у діалогічній парі «вчитель — учень», виявляє прямі та зворотні зв'язки між складовими поняття школи тощо. На нашу думку, застосування квадрата-матричного підходу харківського дослідника дає можливість розкрити універсальність явища школи у будь-якій галузі музичного мистецтва (в тому числі і композиторської школи). Окреслені автором основні принципи квадрата-матричного підходу є такі. Передовсім, матриця дозволяє виявити «... взаємозв'язки елементів, які забезпечують її цілісність, творчі та провісницькі характеристики. Спроектований на феномен “школи” музичного мистецтва, підхід розкриває єдність структури і процесу, адже “школа” є не статичне, а рухоме у просторі й часі явище» [10, с. 201].

С. Кучеренко зазначає, що матриця містить чотири основні складові: «... мотив; метод, що забезпечує реалізацію мотиву; силу (або енергію), з якою метод діє; час (своєчасність)» [10, с. 201]. Мотивом становлення школи виступає «... об'єднання людей (учнів, викладачів) у соборне поле» [10, с. 202]. Ця спільнота у музичному мистецтві має свої особливості. Насамперед, це обмін енергією між учителем та учнем, посилений обмін професійною інформацією, в полі зору якої досвід наставника з індивідуального трансформується у колективний. У цій взаємодії утворюється енергетичне поле, в якому кристалізується прагнення усіх його учасників до пізнання особливого сенсу своєї діяльності. На основі цього

виникає «... багатоскладове явище, низка засобів якого створює трансляцію інформації між музикантами у конкретний час і за конкретних обставин (тут і зараз), забезпечуючи виникнення і збереження спадкоємних зв'язків» [10, с. 202]. Знання, успадковані вчителем від своїх попередників і трансформовані у нову якість, передаються до учнів завдяки енергії, яка, на думку вченого, «... є рушійною силою у становленні соборного поля» [10, с. 203]. Дослідник додає, що основним «... джерелом живлення “школи” є енергія любові, яка постає сукупністю п'яти відображених один в одному елементів: свободопрояву, відповідальності, самообмеження, всеприйняття і творчості» [10, с. 203]. Автор переконливо доводить, що творча енергія засновника «школи» здатна продукувати систему, яка функціонує автономно як своєрідна породжувальна модель. Увесь окреслений процес вимагає свого часу, перш ніж приведе до закінченого результату — повноцінного обміну енергією та її генерації. Надалі ця енергія проявляється через представників «школи», а вибір останніх визначає «... спрямованість їхнього творчого шляху — створення власної “школи” або передавання інформації існуючої» [10, с. 204].

В історичному контексті ідея школи як особливого виду діяльності сягає часів античності і знаходить багатобічне відображення у сучасній думці. Хоча «... *scholē* як школа у музичному мистецтві ... є не формально точним відтворенням досвіду античності, а серцевиною, сутністю процесів... , проте тільки з урахуванням того, що антична *scholē* була організаційною формою проведення вільного часу вільнонароджених мешканців того чи іншого полісу, а пізніші школи були (з історичним розвитком музичного мистецтва все більше ставали) фактом саме трудової діяльності, видом удосконалення у професійній роботі» [18, с. 174].

Розвиток професіоналізму у школах мистецького напрямку пройшов великий історичний шлях та кристалізувався у доробках видатних майстрів, створивши соціально значущі здобутки, на ґрунті яких утворювалися стильові напрями, означені характерними рисами. Так розвивалася художня система, за якої «... у сфері музики основною і найширшою категорією може бути поняття “музичнотворча система”» [13, с. 24]. Мається на увазі явище саме композиторської школи, що найповніше розвинулося у межах європейської традиції та дало поштовх для поширення набутих знань за межі Європи: «... Інтенсивний розвиток професіоналізму, що супроводжувався формуванням нових специфічних рис європейської музичної культури, основним носієм яких він став, привів до створення унікальної музичнотворчої системи» [13, с. 25]. Значущим фактором виступає діяльність музикантів, об'єднаних єдиною ідеєю, традицією, тим самим підтверджуючи «... соціологічне розуміння її як неформальної спільноти професійних музикантів» [18, с. 174].

На становлення й розвиток композиторських шкіл мали вплив історичні обставини, що уможливили розвиток цього явища за регіональними, естетичними та стильовими ознаками. Завдяки еталонній значущості композитора-педагога школа формує нові генерації однодумців, учнів, спадкоємців тощо. Прагнення до розширення сфери впливу у соціумі

сприяє розвитку композиторської діяльності як комунікативної складової сучасної культури. У цьому контексті дуже важливою стає роль особистості лідера школи.

Не можна не погодитися з думкою про те, що школи існують у відносно обмеженому часовому просторі, адже сама «... культура — через несталість суспільного життя — провокує до драматичних ситуацій, до кризи на кожному етапі своєї еволюції, а відчуття фінальності часу стає поступово необхідною рисою кожної значної художньої особистості в історії мистецтва» [17, с. 13]. У конкретних історичних умовах становлення шкіл у музичному мистецтві можливе за умов високорозвиненого професіоналізму. На думку І. Сараєва, «... це означає зростання і зміцнення музичного професіоналізму поряд із поступовим формуванням усе більш професійно окреслених вимог до музичних діячів ... У музичному мистецтві поза цією сферою шкіл зовсім не існує» [18, с. 175–176]. У свою чергу «... часова локалізація для школи в музичному мистецтві стає ключовою. Для з'ясування цього візьмімо “індивідуальну” школу ... передусім встановимо, що така соціальна форма взаємодії спирається на безпосередні стосунки “вчитель — учень”» [18, с. 180]. На думку науковця, час існування «індивідуальної» школи пов'язаний з періодом творчої діяльності її лідера та його учнів. Ця творча співпраця має в основі суб'єкт-суб'єктні стосунки вчителя й учня (учнів) та означає їх процес-взаємодію» [18, с. 181].

**Висновки.** Підсумовуючи викладені вище думки й концепції, приходимо до висновку, що вивчення феномена школи у культурі потребує комплексного підходу. Це явище постає перед нами як спосіб діяльності, нормативно-ціннісна система, що функціонує на основі культурної традиції як механізму, за допомогою якого здійснюється ця діяльність. Аналіз різних підходів учених до осмислення явища школи в науці дає підстави стверджувати, що її основною атрибутивною якістю є специфічні форми міжособових зв'язків та колективних відносин. Ці форми базуються на двоєдиному процесі навчання творчої діяльності. Композиторська модель школи виступає як цілісна система, що має такі ознаки:

- виховання й освіта;
- здатність до саморозвитку та пізнання власних завдань;
- формування творчої спадщини;
- комунікаційний аспект (розповсюдження та пропагування музики);
- наукове осмислення музики та музична критика.

Композиторська школа існує у відносно обмеженому часовому просторі. В історичному контексті ідея школи і професійного становлення пройшла великий шлях розвитку і кристалізувалася в доробках видатних майстрів, створюючи соціально значущі здобутки. Художня система, що стала наслідком цього розвитку, існує як процес взаємодії, що триває у певному часовому вимірі й існує в соціально-культурному просторі (середовищі), забезпечуючи стимул для зростання нового покоління послідовників традиційного чи новаторського напрямку, стилю тощо.

## Література

1. Антонов А. Н. Преемственность и возникновение нового знания в науке. Москва: Изд-во МГУ, 1995. 171 с.
2. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества / Сост. С. Г. Бочаров; Текст подгот. Г. С. Бернштейн и Л. В. Дерюгина; Примеч. С. С. Аверинцева и С. Г. Бочарова. Москва: Искусство, 1979. 424 с.
3. Бойко Е. С. Феномен преемственности в развитии научной школы (на материале школы линейных колебаний Мандельштама-Антонова) // Школы в науке: Сб. ст. Москва: Наука, 1977. С. 319–346.
4. Гасилов В. Б. Научная школа-феномен и исследовательская программа науковедения // Школы в науке: Сб. ст. Москва: Наука, 1977. С. 119–153.
5. Гернек Ф. Некоторые главные вопросы исследования условий деятельности и характерных особенностей научных школ // Школы в науке: Сб. ст. Москва: Наука 1977. С. 262–265.
6. Дедусенко Ж. В. Исполнительская пианистическая школа как род культурной традиции: дис... канд. искусствовед.: 17. 00. 01; Национальная музыкальная академия Украины им. П. И. Чайковского. Киев. 2002. 208 л.
7. Дубинин Н. П. Научная школа // Школы в науке: Сб. ст. Москва: Наука, 1977. С. 153–161.
8. Иванова С. В. Композитор: очерки по истории профессии: автореферат дис. ... кандидата искусствоведения: 17. 00. 02 / Моск. гос. консерватория им. П. И. Чайковского. Москва, 2006. 21 с.
9. Культурология. XX век: Словарь / Сост. А. Я. Левит. Санкт-Петербург: Университет. кн., 1997. 640 с.
10. Кучеренко С. І. Квадра-матричний підхід у вивченні явища «школа» // Міжнародний вісник: культурологія, філологія, музикознавство. К.: Міленіум, 2017. Вип. II (9). С. 200–206.
11. Маркарян Э. С. Теория культуры и современная наука: Логико-методологический анализ. Москва: Мысль, 1983. 268 с.
12. Мирский Э. М. Естественно-научная школа в системе научной деятельности // Школы в науке: Сб.ст. Москва: Наука, 1977. С. 161–181.
13. Мірошніченко С. В. Композиторський професіоналізм як категорія музикознавства // Українське музикознавство. Вип. 16. Київ: Музична Україна, 1981. С. 17–31.
14. Парахонский Б. А. Язык культуры и генезис знания. АН УССР, Ин-т философии. Киев: Наук. думка, 1988. 210 с.
15. Розин В. М. Введение в культурологию: Учебник для высшей школы. Москва: изд. группа «Инфра-м-форум», 1998. 221 с.
16. Салямон Л. С. Бифункциональность науки и некоторые проблемы научных школ // Школы в науке: Сб.ст. Москва: Наука, 1977. С. 181–186.
17. Самойленко О. І. Сучасне вітчизняне музикознавство у діалозі з культурологією // Українське музикознавство. Вип. 31. Київ: НМАУ ім. П. І. Чайковського, 2002. С. 5–15.
18. Сараев И. Школы в музыкальном искусстве. Курск: ООО «Учитель», 2016. 252 с.
19. Сухина И. Г. Ценности как синергетические детерминанты культурно-исторического процесса: философско-антропологический аспект проблемы // Российский гуманитарный журнал, 2017. Том 6, № 6, DOI: 10.15643/libartrus-2017/6.5., С. 494–504.
20. Терентьева Н. А. История и теория музыкальной педагогики и образования: Учебное пособие в 2-х частях. Часть II. Санкт-Петербург, 1994. 148 с.
21. Цукерман А. М. Образ мышления лидера как один из определяющих факторов формирования научной школы / школа А. П. Терентьева // Школы в науке: Сб.ст. Москва: Наука, 1977. С. 347–353.
22. Штейнер Г. Связь социального и познавательного факторов в творческой деятельности научных школ // Школы в науке: Сб. ст. Москва: Наука, 1977. С. 97–118.
23. Яранцева Н. А. Преемственность и взаимодействие культур в художественной жизни общества / АН СССР, Ин-т философии. Киев: Наук. думка, 1990. 160 с.
24. Ярошевский М. Г. Логика развития науки и научная школа // Школы в науке: Сб. ст. Москва: Наука, 1977. С. 97–118.

## References

1. Antonov A. N. Preemstvennost y voznyknovenye novogo znanyya v nauke. Moskva: Yzd-vo MGU, 1995. 171 s.
2. Baxtyn M. M. Èstetyka slovesnogo tvorchestva / Sost. S. G. Bocharov; Tekst podgot. G. S. Bernshtejn y L. V. Deryugyna; Prymech. S. S. Averynceva y S. G. Bocharova. Moskva: Yskusstvo, 1979. 424 s.
3. Bojko E. S. Fenomen preemstvennosty v razvytyy nauchnoj shkoly (na materyale shkoly lynejnyx kolebanyj Mandelshtama-Antonova) // Shkoly v nauke: Sb. st. Moskva: Nauka, 1977. S. 319–346.
4. Gasylov V. B. Nauchnaya shkola-fenomen y yssledovatel'skaya programma naukovedenyya // Shkoly v nauke: Sb. st. Moskva: Nauka, 1977. S. 119–153.
5. Gernek F. Nekotorye glavnye voprosy yssledovanyya uslovyj deyatelnosty y xarakternyx osobennostey nauchnyx shkol // Shkoly v nauke: Sb. st. Moskva: Nauka 1977. S. 262–265.
6. Dedusenko Zh. V. Yspolnytelskaya pyanystycheskaya shkola kak rod kulturnoj tradycyy: dys... kand. iskusstvoved.: 17. 00. 01; Nacyonalnaya muzykalnaya akademyya Ukrainy ym. P. Y. Chajkovskogo. Kyev. 2002. 208 l.
7. Dubynyn N. P. Nauchnaya shkola // Shkoly v nauke: Sb. st. Moskva: Nauka, 1977. S. 153–161.
8. Yvanova S. V. Kompozytor: ocherky po ystoryy profesyy: avtoreferat dys. ... kandydata yskusstvovedenyya: 17. 00. 02 / Mosk. gos. konservatoryya ym. P. Y. Chajkovskogo. Moskva, 2006. 21 s.
9. Kulturologyya. XX vek: Slovar / Sost. A. Ya. Levyt. Sankt-Peterburg: Unyversytet. kn., 1997. 640 s.
10. Kucherenko S. I. Kvadra-matrychnyj pidxid u vyvchenni yavyshha «shkola» // Mizhnarodnyj visnyk: kulturologiya, filologiya, muzykoznavstvo. K.: Milenium, 2017. Yp. II (9). S. 200–206.

11. Markaryan È. S. Teoryya kultury y sovremennaya nauka: Logyko-metodologicheskyj analiz. Moskva: Mysl, 1983. 268 s.
- Myrskij È. M. Estestvenno-nauchnaya shkola v systeme nauchnoj deyatel'nosti // Shkoly v nauke: Sb.st. Moskva: Nauka, 1977. S. 161–181.
12. Mirosnychenko S. V. Kompozitorskyj profesionalizm yak kategoriya muzykoznavstva // Ukrayinske muzykoznavstvo. Vyp. 16. Kyiv: Muzychna Ukrayina, 1981. S. 17–31.
13. Paraxonskyj B. A. Yazyk kultury y genezy znanyya. AN USSR, Yn-t fylosofyy. Kyev: Nauk. dumka, 1988. 210 s.
14. Rozyn V. M. Vvedenye v kulturologyyu: Uchebnyk dlya vysshej shkoly. Moskva: yzd. gruppa «Ynfra-m-forum», 1998. 221 s.
15. Salyamon L. S. Byfunkcionalnost nauky y nekotorye problemy nauchnyx shkol // Shkoly v nauke: Sb.st. Moskva: Nauka, 1977. S. 181–186.
16. Samoilenko O. I. Suchasne vitchyznyane muzykoznavstvo u dialozi z kulturologiyeyu // Ukrayinske muzykoznavstvo. Vyp. 31. Kyiv: NMAU im. P. I. Chajkovskogo, 2002. S. 5–15.
17. Saraev Y. Shkoly v muzykalnom yskusstve. Kursk: OOO «Uchytel», 2016. 252 s.
18. Suxyna Y. G. Cennosty kak synergetycheskye determynanty kulturno-ystorycheskogo processa: fylof-sko-antropologicheskyj aspekt problemy // Rossyjskyj gumanytarnyj zhurnal, 2017. Tom 6, # 6, DOI: 10.15643/libartrus-2017/6.5., S. 494–504.
19. Terenteva N. A. Ystoryya y teoryya muzykalnoj pedagogyky y obrazovanyya: Uchebnoe posoby v 2-x chastyax. Chast II. Sankt-Peterburg, 1994. 148 s.
20. Czukerman A. M. Obraz myshlenyya lydera kak ody n yz opredelyayushhyx faktorov formyrovanyya nauchnoj shkoly / shkola A. P. Terenteva // Shkoly v nauke: Sb.st. Moskva: Nauka, 1977. S. 347–353.
21. Shtejner G. Svyaz socyalnogo y poznavatel'nogo faktorov v tvorcheskoy deyatel'nosti nauchnyx shkol // Shkoly v nauke: Sb. st. Moskva: Nauka, 1977. S. 97–118.
22. Yaranceva N. A. Preemstvennost y vzaymodejstvye kultur v xudozhestvennoj zhyzny obshhestva / AN SSSR, Yn-t fylosofyy. Kyev: Nauk. dumka, 1990. 160 s.
23. Yaroshevskij M. G. Logyka razvytyya nauky y nauchnaya shkola // Shkoly v nauke: Sb. st. Moskva: Nauka, 1977. S. 97–118.

**Дмитриева Е.**

#### **Школа как предмет научного изучения**

В исследовании сосредоточено внимание на явлении композиторской школы, которая занимает весомое место в истории культуры и осознается нами как культуротворческий феномен, который нуждается в основательном изучении. В течение многих веков история культуры и искусства была связана со стремлением художников к определению и утверждению их творческих достижений в обществе. Деятельность творца всегда играла значительную роль в социуме. Она никогда не ограничивалась самим творчеством, а настойчиво внедряла в жизнь свои духовные идеалы, привлекая к себе единомышленников и последователей. В то же время позиция художника в среде зависела от историко-политических обстоятельств, которые диктовали отношение тех или других сфер общества к искусству в целом и творчеству отдельного художника, поэта, скульптора, композитора и т. д. Каждая культура распространяет свои ценностные ориентиры, опираясь на достижения в разных сферах науки и искусства, трансформируя индивидуально добытый опыт в историческую проекцию общечеловеческого. Раскрытие понятия композиторской школы как нормативно-ценностной системы, направленной на формирование и сохранение профессионального опыта, и исследование ее связи с научной школой представляет цель настоящей статьи.

*Ключевые слова:* культура, традиции, ценности, научная школа, композиторская школа, художественная система, исторические обстоятельства, коммуникация.

**Dmytrieva O.**

#### **School as a subject of scientific study**

This research will focus attention on the phenomenon of the composers school, which takes up a prominent place in the history of our culture and is recognized by us as a cultural occurrence that requires a thorough study. For many centuries the history of culture and art has been reflected in the aspirations of artists to identify and establish their creative achievements in society. The work of the artist has always played a significant role in society. It was never confined to creativity alone, but persistently pursued its spiritual ideals, attracting like-minded people and followers. At the same time, the position of an artist in the society depended on historical and political circumstances, which dictated the attitude of one or another circle of society to art in general and the work of an individual artist, poet, sculptor, composer, etc. Each culture disseminates value orientations based on achievements in various fields of science and art, transforming the individually acquired experience into the historical projection of the universal. The purpose of this article is to uncover the notion of a composers school as a normative-value system, which is aimed at the formation and preservation of professional experience and the study of its connection with a scientific school.

*Keywords:* culture, traditions, values, scientific school, composers school, artistic system, historical conditions, communication.

*Стаття надійшла до редакції 30.07.2019*