

**HERMENEUTIC ANALYSIS OF A MUSIC PIECE  
AS A FACTOR FOR DEVELOPMENT OF METHODOLOGICAL  
CULTURE OF A FUTURE MUSIC TEACHER**

**ГЕРМЕНЕВТИЧНИЙ АНАЛІЗ МУЗИЧНОГО ТВОРУ  
ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ МЕТОДИЧНОЇ КУЛЬТУРИ  
МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА**

**Olga Oleksiuk<sup>1</sup>**

**Anastasiia Koval<sup>2</sup>**

DOI: <https://doi.org/10.30525/978-9934-588-53-2-20>

**Abstract.** In view of contemporary trends in education and with regard to globalization processes happening in all areas of human life and activities, methodological activity of a teacher comes to the fore and, respectively, requirements to methodological culture of a teacher increase, as it is one of social and professional characteristics of a teacher that encompasses those traits of spiritual image that ensures more or less successful performance of various aspects of professional activity (pedagogical, organizational, methodological, innovative, academic ones) when implemented in practice. In turn, there is a need for a new comprehension of the essence of the teacher's methodological culture considering modern trends and academic advances. The phenomenon of understanding is vital for development of methodological culture of a future music teacher, as it promotes understanding of deep senses of pedagogical phenomena and helps the teacher to grasp the specifics of the future professional activity. Pedagogical process in higher artistic education establishments is linked to various texts of the arts. Teachers, together with their students, fill them with their own understanding of artistic culture and comprehend its manifestation in pedagogical practice. A discovery in culture can happen only provided that interpretation became a co-existence for a teacher and a student.

---

<sup>1</sup> Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,  
Head of Chair of Musicology and Music Education Department of the Institute of Arts,  
Borys Grinchenko Kyiv University, Ukraine

<sup>2</sup> Postgraduate Student of Musicology and Music Education Department of the Institute of Arts,  
Borys Grinchenko Kyiv University, Ukraine

Hermeneutic analysis of a music piece as a factor for development of methodological culture of a future music teacher is the scope of this research. Methodology of the study is based on general theoretical and methodological principles of philosophy, psychology and pedagogics concerning the application of hermeneutic approach and hermeneutic analysis, in particular in development of methodological culture of a future music teacher. The paper aims to provide theoretical substantiation of methodological culture of a future music teacher and to consider the specifics of hermeneutic analysis of a music piece in the process of its formation. Methods of theoretical and empiric research (analysis of academic literature, synthesis, systematization, generalization, questionnaire) were used to achieve the set objective.

In the course of the study, we have come to the conclusion that understanding a music piece extends beyond interpretive activity into the area of fundamentals of existence. The way to understanding a music piece implies penetration, value-based comprehension in a co-creative act of new authors' worlds. Implementation of a hermeneutic approach in music education, application of a broad range of methods and forms makes it possible to actualize an integral comprehension of a music piece as well as ensuring integrity and efficiency of the educational process itself in its three-pronged form: to provide with competences, to teach ways to develop them and to raise a creative individual.

We have included the following into the forms and methods of work with students that will contribute to efficiency of developing methodological culture of a future music teacher: prognostic and simulation method, evolutionary and synergetic method, method of interpretation, method of a group buzz, tank method, brainstorming, group competition, synchronic and diachronic association analysis, hermeneutic analysis of a music piece.

### 1. Вступ

У нинішніх умовах реалізації освітніх стандартів професійної освіти відбувається розширення змістового поля професійної діяльності вчителя, що пов'язано з методичним забезпеченням освітнього процесу: розробленням нормативної та навчально-програмної документації, засобів оцінювання й контролю досягнень студентів, методичними розробками. За таких умов методична діяльність учителя виходить на передній план та, відповідно, підвищуються вимоги до

його методичної культури, а отже, виникає потреба в новому осмисленні сутності методичної культури вчителя з урахуванням суспільних та освітніх тенденцій і наукових здобутків.

На сучасному етапі розвитку вищої мистецької освіти одну з ключових позицій посідає герменевтика. Важливу роль у цьому процесі відіграє нова парадигма освіти, принциповим положенням якої є герменевтичне тлумачення досвіду, розуміння та духовна інтерпретація тексту, розкриття його смислу і значення в універсумі культури.

Проблема розуміння в сучасній науці має міждисциплінарний характер, оскільки досліджується в різних наукових напрямках (філософському, герменевтичному, психологічному тощо). Феномен «розуміння» потребує розкриття його сутності, природи, ролі й значення в життєдіяльності людини. Ми вважаємо процес розуміння одним із найважливіших чинників формування методичної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва, оскільки його діяльність в освітньому процесі закладів вищої мистецької освіти тісно взаємопов'язана з інтерпретацією та аналізом художніх текстів. Їх розуміння є запорукою осмислення задуму композитора та осягнення смислу музичних творів.

Мета дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні поняття «методична культура майбутнього вчителя музичного мистецтва» та розкритті особливостей герменевтичного аналізу музичного твору як одного із засобів її формування.

## **2. Аналіз останніх досліджень і публікацій**

Феноменологія культури вчителя знайшла своє відображення у працях таких дослідників, як В. Беспалько, Є. Бондаревська, В. Гриньова, Л. Нечипоренко, А. Овчиннікова, Т. Сидоренко та ін. Зміст, механізми, тенденції та умови формування окремих складників духовної культури розкрили у своїх дослідженнях І. Бех, Б. Братусь, В. Зінченко, Б. Нечипоров та ін. Сутність методологічної культури вивчали І. Зязюн, О. Ходусов та ін. Процес формування морально-етичної культури став об'єктом дослідження Є. Богданова, Е. Гришина, Є. Силаєвої та ін.

Теоретичну основу формування методичної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва становлять дослідження, у яких розкрито аспекти загальнометодичної підготовки вчителя (К. Авраменко, Н. Бібік, О. Біда, М. Вашуленко, Г. Тарасенко, Л. Хоружа та ін.).

Результати аналізу наукових праць дали змогу пересвідчитись у відсутності єдиного підходу до визначення сутності та компонентної структури цього феномену. Більшість науковців, серед них Т. Ковтунова, Р. Мільруд, І. Новик та ін., розуміють методичну культуру як складник професійно-педагогічної культури вчителя. Деякі вчені, зокрема Т. Таранова, Н. Нікуліна та ін., співвідносять із методичною культурою вчителя ефективне виконання ним професійно-педагогічної діяльності загалом.

У своєму дослідженні Н. Грицай [2, с. 4] визначає методичну культуру вчителя як інтегративне особистісне утворення, діалектичну єдність загального, особливого й одиничного, де загальним є культура особистості, що інтегрує загальнолюдські цінності, соціальні норми, ставлення і способи діяльності. Як особливе вона несе в собі своєрідність професійно-педагогічної культури, тобто містить специфічність професії, а як одиничне – методична культура є індивідуально своєрідним способом створення вчителем навчальної ситуації, у якій його ідея стає для учнів предметом пошуку.

Доцільно зауважити, що дослідження феномену «розуміння» пов'язане зі становленням і розвитком нового філософського напрямку – герменевтики – науки про мистецтво тлумачення історико-філософських, релігійних та інших текстів, розкриття смислу й значення тексту в культурі, що сприяє розвитку духовності людини, її становленню як особистості, як суб'єкта культури. Ключовою проблемою герменевтики є проблема розуміння, дослідженню якої й присвятили свої праці такі відомі вчені: М. Бахтін, Г.-Г. Гадамер, Е. Гуссерль, В. Дільтей, Е. Корет, О. Потебня, Г. Ріккерт, П. Рікьор, М. Хайдеггер, Ф. Шлеєрмахер та ін. Зосередженість учених на вивченні означеного феномену зумовила виникнення різних різних підходів до обґрунтування сутності розуміння та особливостей його перебігу.

В. Дільтей та Ф. Шлеєрмахер визначали процес розуміння як реконструкцію смислів, мистецтво інтуїтивного «охоплення» загального смислу тексту, осягнення задуму автора. Учені також відзначали циклічність цього феномену, що характеризується поняттям «герменевтичне коло», коли для розуміння ми рухаємося від цілого до його частин, а потім, осягнувши значення кожної з частин і поєднавши інформацію в якісне «нове знання», повертаємося від частин до цілого, а після – знову

до частин. Герменевтичний аналіз застосовують для входження в герменевтичне коло та досягнення повного розуміння того чи того явища або процесу. М. Бахтін, А. Брудний, Г. Гадамер, О. Потєбня та М. Хайдеггер вважали процес розуміння конструюванням смислів, заглибленням у смисл, наближення до якого – процес безкінечний. До принципів розуміння ці вчені відносять діалогічність, провідну роль особистості автора та читача, рівність процесів створення і тлумачення текстів.

Проаналізувавши праці науковців, ми дійшли висновку, що проблема формування методичної культури майбутнього вчителя, вивчення специфіки застосування герменевтичного аналізу музичних творів у процесі формування методичної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва є недостатньо розкритою, що й зумовило вибір теми нашого дослідження.

### **3. Компонентна структура методичної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва**

Для розуміння сутності методичної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва ми здійснили аналіз структурних компонентів означеного феномену.

Значний внесок у дослідження проблеми формування методичної культури викладача вищої школи зробила І. Княжева. На думку вченої, у соціальному вимірі методична культура не зводиться до опису практик, діяльності, прийомів, методів, методик, а становить складну символічну реальність, яка у функціональному відношенні виступає механізмом їхнього розвитку. Методична культура стає самостійною реальністю, бо є необхідним моментом педагогічної діяльності та педагогічного досвіду. Утворюються суто методичні дисципліни, у яких ця реальність усвідомлюється, описується, відтворюється відповідно до нових суспільних потреб. Отже, як будь-яка реальність, методична культура потребує свого термінологічного оформлення [4, с. 241].

Ми розуміємо методичну культуру майбутнього вчителя музичного мистецтва як складник його професійної культури, одну із соціально-професійних характеристик, що охоплює ті прояви його духовного образу, які в практичній площині забезпечують більш чи менш успішну реалізацію різних аспектів професійної діяльності (педагогічної, організаційної, методичної, інноваційної, наукової), а саме: доцільне вико-

ристання методів, прийомів та засобів навчання, саморозвиток, обізнаність з новітніми технологіями навчання, творчу активність.

Визначаючи роль методичної культури у забезпеченні якості професійної культури вчителя, науковець Н. Нікула [7, с. 47–48] виокремлює такі компоненти методичної культури: ціннісно-мотиваційний (представлений сформованістю внутрішньої мотивації до методичної діяльності як компонента професійної діяльності); когнітивний (відображає систему базових і додаткових знань про методичну культуру та діяльність учителя); операційно-діяльнісний (передбачає набуття досвіду практичного застосування тих знань, які були представлені в системі вмінь, навичок професійної діяльності); творчий (проявляється в педагогічній творчості як важливому складникові професійної діяльності вчителя); рефлексивний (процес самопізнання і самоаналізу педагогічної діяльності).

У своєму дослідженні Р. Пріма [9, с. 25] характеризує інноваційну методичну культуру майбутнього вчителя як пріоритетний складник його професійної компетентності. Вчена структурно визначає інноваційну методичну культуру як діалектичну єдність таких компонентів: *мотиваційно-ціннісного, когнітивного, операційно-діяльного, особистісно-творчого та рефлексивного.*

Проаналізувавши праці науковців, доходимо висновку, що методичну культуру майбутнього вчителя музичного мистецтва доцільно розглядати як систему таких взаємопов'язаних компонентів: ціннісно-мотиваційного, когнітивно-інформаційного, творчо-діяльного та рефлексійно-оцінного. Схарактеризуємо зміст кожного з них.

Ціннісно-мотиваційний компонент у структурі методичної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва представлений сформованим світоглядом та системою моральних якостей особистості, поглядів і переконань, що мотивують до раціональної організації освітнього процесу, розвитку пізнавального інтересу, здібностей, волі.

Когнітивно-інформаційний компонент включає ґрунтовні знання та сформовані вміння майбутнього вчителя застосовувати їх в педагогічній та методичній діяльності.

Творчо-діяльнісний компонент представлено креативністю і творчим підходом майбутнього вчителя до організації власної педагогічної діяльності.

Рефлексійно-оцінний компонент представлений здатністю майбутнього вчителя музичного мистецтва до рефлексії та саморефлексії, зацікавленого, критичного ставлення до різних її аспектів, прагненням до творчого пізнання і перетворення музично-педагогічної дійсності.

Процес формування методичної культури вчителя музичного мистецтва повинен відбуватися систематично та послідовно. Акцентуючи увагу на якостях особистості, важливих для формування методичної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва, у процесі підготовки ми цілеспрямовано розвиватимемо та формуватимемо особистість педагога, який володітиме глибокими знаннями з предметів мистецького циклу, спиратиметься на спеціальну та методичну літературу, вводитиме в освітній процес новітні розроблення й методики, творчо організовуватиме свою професійну діяльність.

#### 4. Сутність поняття «розуміння»

Проблема розуміння є надзвичайно складним феноменом, а власне процес розуміння є комплексною методологічною проблемою, яку досліджувало багато науковців. Так, наприклад, Ф. Шлеєрмахер, основоположник герменевтики як «мистецтва розуміння, а не тлумачення зрозумілого», дійшов висновку, що основа розуміння – схожість і відмінність людських «індивідуальностей» – автора твору й читача або двох співрозмовників. За твердженням Ф. Шлеєрмахера [14], читач може зрозуміти твір краще, ніж його зрозумів автор, оскільки читач намагається осягнути задум художнього твору, ґрунтуючись не лише на самому тексті, а й на знаннях про життя автора та історичні передумови створення твору. Проте доцільно пам'ятати, що читач інтерпретує твір, потлумачує його зміст, спираючись на власний досвід.

Деякі вчені, з-поміж них В. Дільтей, розглядали розуміння як особливий процес і метод пізнання, метод безпосереднього осягнення духовної цілісності, ключ до пізнання історії і наявного соціального буття. Учений вважав, що розуміння – це процес, у якому духовне життя пізнається через власні чуттєві прояви. Розуміння В. Дільтей розглядає як процес пізнання, по-перше, внутрішнього світу людини на основі зовнішніх знаків (поведінки); по-друге, самого себе на основі інтроспекції; по-третє, культури, зокрема письмових документів, на основі інтерпретації [3].

На думку Г.-Г. Гадамера, розуміння є первинним способом буття людини, методом пізнання, способом, особливим процесом, результатом, думкою, усвідомленням, знанням, висновком, діяльністю. Філософ зазначає, що «багатогранність цього поняття потребує врахування того контексту, в якому той чи той дослідник розглядає розуміння» [1, с. 226]. Учений переводить розуміння в площину онтології, і тому розглядає його як рушійну основу людського буття, як власне спосіб існування, а не як акт суб'єктивності. Зважаючи на це, Г.-Г. Гадамер зауважує: «Розуміння – є, передусім, взаєморозуміння» [1, с. 226]. Розуміння, на думку вченого, є універсальним способом освоєння людиною світу. Розумінню завжди передують труднощі, перешкоди, воно завжди розпочинається з відчуття зіткнення з чимось чужим, провокуючим, дезорганізуючим. Нерозуміння є необхідною умовою розуміння. Труднощі в розумінні, на думку Г.-Г. Гадамера, необхідно розглядати як позитивне явище.

Для підтвердження своєї ідеї, що саме поняття «розуміння» суттєво пов'язане з мовою, Г.-Г. Гадамер розвиває положення про те, що «розуміння – це вже тлумачення, оскільки воно утворює герменевтичний горизонт, у межах якого думка тексту набуває свого значення. Але щоб висловити думку тексту в його фактичному змісті, ми повинні перекласти його своєю мовою, а це означає, що ми приводимо його у взаємодію зі сферою всіх можливих думок, у яких ми самі рухаємося, висловлюючись, і готові висловитися» [1, с. 459].

Фундаментальним для герменевтичного розуміння освіти стало відкриття Е. Гуссерлем [6, с. 108] поняття «життєвий світ», зміст якого протистоїть класичному опису реальності, відомому людині. Вводячи це поняття, учений включає в процес пізнання (й освіти) позанауковий, буденний досвід і культурно-історичний контекст усього, що спрямовано на подолання освітнього ідеалу Нового часу, який отожднює процес освіти зі здобуванням знань, а самі знання – з їхньою науковою формою.

## 5. Методи герменевтичного аналізу музичних творів

Діяльність викладача закладу вищої мистецької освіти реалізується під час суб'єкт-суб'єктної взаємодії зі студентом, яка є однією з основних, оскільки освітній процес передбачає постійну роботу з музич-



ними творами. Аналіз творів, пошук шляхів осягнення задуму композитора та інтерпретації художнього тексту є одним із найосновніших завдань, адже саме від взаємодії викладача та студента на початковому етапі роботи з твором (розборі) залежить правильність його інтерпретації. Т. Рейзенкінд [11] зазначає, що художній текст виконує дидактичні функції, забезпечуючи дискурс як спосіб організації розгорнутого комунікативного спілкування. Саме дискурс сприяє розумінню змісту інтеграції в єдність різноманітних культур на основі принципу варіювання й комбінування просторових і часових співвідношень. Цей чинник впливає на оволодіння образними методами навчання. Водночас студенти мають уявлення про поняття «художній текст» з погляду контекстного підходу (інтеграція знань із мистецтвознавства, філософії, психології, педагогіки). Т. Рейзенкінд стверджує, що контекст дає змогу забезпечувати неперервну смислову організацію, а це важливо для створення педагогічної ситуації розуміння художнього тексту. Саме завдяки їй, через текст і контекст, майбутній учитель музичного мистецтва може глибше пізнати зміст онтології мистецтва. Йдеться про розуміння контексту двох полюсів: даного (факт існування реалії мистецтва) і створеного (факт мислення); останнє сприяє організації діалогу під час самопізнання й освітнього процесу. Одним із головних завдань викладача є необхідність розвитку в студента здатності слухати, відчувати автора художнього твору, формувати нові смисли-образи не тільки щодо художніх творів, а й стосовно власного життя. Водночас виникає розуміння уявляти твір як спосіб діяльності, що орієнтує на створення нових образів у процесі тлумачення емоційно-образного змісту текстів культури, власних суджень щодо продуктів творчої діяльності. Феномен розуміння передбачає формування нових смислів особистості, у нашому випадку в процесі інтерпретації текстів культури на основі їхньої взаємодії, коли інтерпретацію розглядають як рефлексію над розумінням.

Доцільно наголосити на ролі й важливості інтеграції гуманітарних знань, що передбачає орієнтацію на усвідомлення музикантом-педагогом своєї духовної місії і покликання. Пошук «діалогічної істини» пронизує пізнання й ціннісне осмислення музичного світу. Еволюційно-синергетичний метод збагачує морально-естетичний досвід музиканта-педагога, змушуючи його постійно звертатися до проблеми вироблення критеріїв «виміру» світу і знань про нього. Отже, еволю-

ційно-синергетичний метод сприяє становленню художнього світо-відношення, даючи змогу майбутньому музиканту «вийти» на спілкування із твором мистецтва будь-якого історичного періоду і будь-якої національної ментальності. Це один зі способів збереження і примноження духовної спадщини, що забезпечує можливість ціннісної взаємодії не лише зі своїми сучасниками, а й з далекими пращурами. Зв'язок часів стає реальністю [8, с. 316].

Серед методів аксіологічного аналізу музично-педагогічної освіти особливо значущим є *прогностично-моделюючий метод*, який спирається на постійне виявлення параметрів ціннісного ставлення до життя, професії, навколишнього світу. У процесі становлення художнього світовідношення майбутнього вчителя музичного мистецтва прогностично-моделюючий метод дає змогу вивчати здатність рухатися до поставленої мети, виявляти готовність до самостійної творчої діяльності, моделювати навколишній світ, світ музичних цінностей.

*Лекції проблемного характеру* можна застосовувати, доповнюючи систему семінарських і практичних занять діалогічними формами самостійної роботи студентів. Це сприяє розвитку в них критичного та творчого мислення, емпатійної здатності, вольових якостей. Семінар можна проводити в малих (5-12 осіб) і у великих (30-25 осіб) групах. Методи, які доцільно використати на семінарських заняттях у малих групах, ґрунтуються на ідеї реалізації духовних цінностей шляхом дискусивної діяльності студентів (метод групового «дзиччання», «акваріум», лекція-форум).

*Метод групового «дзиччання»* є оптимальним для входження студентів у полілогову ситуацію. Його можна застосовувати на початковому етапі роботи з музичним твором. Так, заняття має форму доповіді, коли один студент ставить проблему інтерпретації музичного твору та особливостей функціонування в ній морально-естетичної ідеї. Розв'язання проблеми відбувається у формі інтерв'ю: один зі студентів ставить запитання, решта відповідає і спільно обговорює проблемну ситуацію. Застосування цього методу сприяє згуртованості студентів, допомагає колективно вирішувати ситуації проблемного характеру та доходити одностайної згоди.

*Метод «акваріуму»* може охоплювати кілька семінарських чи практичних занять, поєднаних однією темою. Обговорення та пошук

розв'язання проблеми здійснюється в мікрогрупах (3-4 особи: А, В, С) і ґрунтується на соціосемантичних процесах, у яких учасники постійно обмінюються усними та письмовими текстами та місцями. Побувавши в кожній із груп на трьох заняттях, студенти мають змогу змінювати пізнавальну позицію, сконцентровану на виробленні нового особистісного смислу. Також входженню студентів в особистісно-гуманістичну парадигму сприяють практичні заняття, які присвячують прослуховуванню музичних творів і проводять у формі занять-есе. Це невеликі музичні нариси, під час яких не потрібно аналізувати музику, відтворювати творчий шлях композитора, активізувати музичне мислення студентів. На нашу думку, для досягнення навчальної вершини створення Краси, стану катарсису під час спілкування з музикою практичні заняття доцільно розпочинати з організації колективного слухання музичних творів. Можливо, це і є найвищим рівнем поєднання Істини – Добра – Краси, вираженим через безпосередність і відкритість духовних почуттів.

Серед інших методичних прийомів, які сприяють активізації мислення студентів та кращому розумінню різних явищ, є організація *змагання між групами*. Це ефективний спосіб професійної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва, провідними показниками якого є відповідальність, високий ступінь колективного прагнення досягти успішного результату, творчість та ініціатива. Для того щоб спрямувати активність групи на формування готовності до діалогічної взаємодії в колективі, враховувати під час виконання завдання громадську думку. Реалізація громадської думки відбувається в самостійному плануванні кожним студентом своєї роботи в групі, виставленні один одному вимог, у висуненні та виконанні завдань, що стоять перед групою. Загального успіху можна досягти за умови узгоджених дій усіх членів групи. Ситуація взаємодопомоги здійснюється завдяки роботі в парах, коли більш організовані студенти допомагають іншим опанувати певні прийоми гри на інструменті, аналізують разом із ними музичні твори, визначають характерні риси творчості композитора, які допоможуть далі правильно інтерпретувати музичний твір.

На нашу думку, здатність до узагальнення є насамперед симультанним усвідомленням інтонаційного розвитку, що відображає цілісність, смисл явища. Застосування якогось елемента музичної мови (тонів,

інтервалів, акордів у ладогармонічній системі тощо) з урахування контексту є вихідним моментом у визначенні ознак узагальненої інтонації, яка у згорнутому вигляді відображає втілену в образі естетичну категорію. В. Ражніков [10] стверджує, що в процесі розв'язання суперечностей чи проблем, пов'язаних із включенням учня в нове прочитання музичного твору, у нього формується художньо-практичне і теоретичне мислення, встановлюються норми не тільки грамотних музично-предметних дій, а й еталони соціальних вчинків, які відображають етичні норми навчального та професійного колективів.

Ураховуючи цінність симультанних уявлень, пов'язаних із можливістю охоплення в думках музичного твору як цілого на основі граничного інтонаційного узагальнення та вибіркості, створюють творчі ситуації, у яких використовують механізми самодобудови і творчого домислювання. Останні сприяють кристалізації симультанного образу на основі інтуїтивного пізнання. Задля цього застосовують прийоми поетапного вербального та графічного списування незнайомого музичного твору, розроблені Ю. Цагареллі [13]. Науковець стверджує, що формування симультанних музичних образів пов'язане з процесом перекодування слухових сигналів у зорові. Водночас автор зауважує, що зорові уявлення мають формуватися з урахуванням індивідуальних особливостей музичного мислення студентів. Так, формуючи симультанний образ змішаного типу (коли емоційно-образний і логічний компоненти розвиваються однаково), доцільно брати до уваги, що образ тут поєднує риси картинності з узагальненістю й абстрагованістю. Отже, створення симультанного образу містить такі етапи:

1. Найбільш повне «вичерпування» інформації з нотного тексту музичного твору. Для цього студентам потрібно «вслуховуватися» у звукову тканину, аналізувати смислове значення авторської назви, позначень і вказівок, особливості форми, гармонічної, ладової та інтонаційної мови.

2. Актуалізація необхідних знань, уявлень та образів, які зберігаються в пам'яті студента, і зіставлення їх з інформацією про цей музичний твір. Проблемні ситуації передбачають пошук аналогій, асоціацій з іншими музичними творами, образами мистецтва, природи, портретними характеристиками, власними переживаннями тощо.

3. Безпосереднє створення образу: стрибкоподібний перехід достатньої кількості уявлень і знань у нову якість – одномоментне охоплення «інтонаційної моделі» твору з подальшим представленням варіантів виконання на основі осмислення створеного образу.

Застосування описаних вище прийомів уможливило реальне досягнення художнього змісту партитури незнайомого твору для студентів будь-якого рівня музичної обдарованості.

Ефективним є застосування методу інтерпретації, що реалізується через низку творчих завдань, розроблених Л. Надировою (з елементами модифікації). Одне із творчих завдань можна виконати під час навчальної дискусії. Воно передбачає ознайомлення з нотним текстом музичного твору, визначення його форми й архітектоники, а також виявлення «генеалогічної» лінії діалогу між світами різних авторів на основі спільності образно-інтонаційного ядра. Установлюючи «прототиби» музичних творів, студенти доходять висновку про існування своєрідних архетипів – єдиної музично-духовної спільності творів і одного, і різних композиторів. За такої умови включення інтонації твору у свій духовний світ, залучення її до власного музичного досвіду забезпечує неповторну специфіку індивідуальної інтерпретації, поза якою не може бути справжнього відтворення виконавського світовідношення.

«Синхронічний» та «діахронічний» асоціативний аналіз музичного твору – розгляд усталених у музичному виконавстві видів цілісного аналізу творів відповідно до історичних епох. У процесі «синхронічного» аналізу музичний твір розглядається в контексті конкретної історичної епохи. Стиль як сукупність головних художніх особливостей мистецтва епохи відображає загальні стильові закономірності виду, роду, жанру мистецтва, а також оригінальні риси творця. Так, аналізуючи твір епохи романтизму, доцільно враховувати взаємозв'язок з іншими видами мистецтва на основі закономірностей естетики саме цього стилю. Знаючи про характерні риси романтизму, можна знайти відображення епохи у творах Ф. Ліста, Ф. Шопена, Р. Шумана. Під час «синхронічного» аналізу важливу роль відіграє художнє узагальнення.

«Діахронічний» (асоціативний) аналіз – це зіставлення музичного твору з іншими видами мистецтв на основі емоційно-естетичної близькості художніх образів у процесі їхнього сприйняття (наприклад,

зіставлення твору Ф. Шопена «Аве Марія» і картини Рафаеля «Сикстинська Мадонна». Художнє сприйняття передбачає своєрідну інтеграцію кількох почуттів, яка не залежить від того, що саме є предметом сприйняття – твір живопису, літератури чи музики. За концепцією О. Рудницької [12], інтерсенсорність є важливим чинником розвитку сприйнятливості до мистецтва. Авторка вважає, що наявність міжчуттєвих асоціацій дає змогу уникнути дискурсивно-логічної вербалізації художніх вражень, осягнути глибинний «підтекстовий» смисл твору, який наче «магічний кристал» затушовує однозначність матеріальної форми зображеного і висвітлює його умовну художньо-символічну духовну сутність.

Творчі завдання на «діахронічний» (асоціативний) аналіз музичного твору передбачають зіставлення художнього світовідчуття композитора (автора музичного твору) з аналогічною універсальною здатністю безпосереднього емоційно-ціннісного світовідношення, втіленого в художніх образах творів, не пов'язаних з історичним конкретним художнім стилем. Студентам пропонують на основі художнього досвіду віднайти твори, художні образи яких є близькими до вивчених музичних творів. Водночас майбутнім фахівцям рекомендують скласти усну анотацію за таким планом: а) охарактеризувати особистість композитора, визначити риси його творчості, культури тієї епохи, особливості літератури, живопису та інших видів мистецтва того періоду; б) з'ясувати, до якого жанру належить аналізований твір, якими є жанрові особливості й виконавські засоби; в) підкреслити стильові особливості твору, своєрідність ритміки, гармонічної мови; г) скласти порівняльну характеристику твору, що виконується, та аналогічних творів мистецтва, не пов'язаних з конкретним історичним художнім стилем.

### **6. Узагальнення інтонації та герменевтичний аналіз**

Найбільш стійкі форми зв'язку естетичних категорій, які є початковим етапом типізації художнього образу, дістали термінологічне узагальнення через категорійний апарат естетики. До процесу узагальнення героїчної інтонації ми включили твори композиторів різних стилів (Г. Гендель, Л. ван Бетховен, Ріхард Вагнер, М. Підгорний, В. Косенко та ін.); узагальнювалась сама інтонація і на цій основі

система ознак, які відображують смисл трагічного у творі. Аналіз твору Ріхарда Вагнера «Політ Валькірії» складався з трьох творчих завдань, виконання яких потребувало від студентів високого рівня абстрактного узагальнення, пошуку світоглядного смислу в ознаках трагічного, і, щонайголовніше, уміння взаємодіяти та осягати смисл музичних творів у процесі діалогу. Студенти мають об'єднатись у пари та після слухання музичного твору виконати такі завдання: 1) почергово визначити знаки-символи жанру, використані композитором для розкриття почуття героїчності та урочистості, пояснити один одному, які засоби музичної виразності використано для цього; 2) виділити інтонації, у яких містяться «уламки» експресії, та визначити, як вони співвідносяться з подібними взірцями західноєвропейської музики; 3) розкрити сутність загальнолюдських ідей, які, на думку студентів, утілені в героїчних образах твору. Ці завдання спонукають майбутніх фахівців до активного вслуховування в інтонаційний розвиток твору, в процесі якого засвоювалася морально-естетична інформація та формувалося емоційно-ціннісне ставлення до неї. У процесі такої взаємодії важливим є вміння студентів донести власну думку до інших, обґрунтувати свою позицію та, урахувавши думку одногрупника, осягнути смисл музичного твору, узагальнити всю отриману інформацію та дійти спільного висновку.

Серед прийомів узагальнення інтонації особливо вирізняється узагальнення тематичної організації та композиції твору під час «мозкового штурму». Мета «мозкового штурму» полягає в тому, щоб: а) з позицій інтонаційно-функціонального підходу виявити сутність «морального пафосу» у творі й водночас посилити увагу до виконавсько-звукової концепції з «виходом» на порівняльний аналіз виконавських інтерпретацій; б) розкрити особливий склад почуттєво-образного світосприйняття українського народу, відображеного в інтонаціях твору. В процесі генерування ідей студенти вдаються до використання метафоризації та символізації. Це дає змогу концентрувати в окремих інтонаціях смисл усього твору (наприклад, контрапункт, побудований на коливанні низхідної мелодичної поспівки, символізує внутрішні страждання людини, приреченої на розлуку з Батьківщиною). Під час аналізу студенти мають постійно спрямовувати свою увагу на вироблення власного варіанта інтерпретації з позицій естетичного іде-

алу. Вибір експертами найкращих ідей стає своєрідною колективною інтерпретацією твору.

Герменевтична інтерпретація, за Г. Гадамером [15, с. 121], складається з трьох моментів: по-перше, з розуміння самого твору; по-друге, з експліцитного вираження цього розуміння поняттєво-логічними засобами; і, насамкінець, із застосування цього розуміння у власному досвіді.

Вищезазначені теоретичні положення ми використали під час розроблення творчих завдань для студентів задля формування в них умінь узагальнювати інтонацію, інтерпретувати музичний твір, розвивати аналітичне мислення, ґрунтуючись на засвоєних раніше знаннях (за Д. Лісуном) [5]:

- визначити характерні риси творчості композитора, які найбільш співзвучні ідеї та змісту музичного твору;
- відтворити душевний стан, у якому, на думку студента, перебував автор, створюючи твір;
- охарактеризувати власні почуття, викликані твором, знайти спільні риси в чуттєвому наповненні, поглибивши розуміння музичного твору на емоційному рівні;
- визначити роль засобів музичної виразності в загальному змісті художнього образу твору;
- провести асоціативні паралелі між художнім образом прослуханого музичного твору та іншими творами цього ж композитора;
- провести аналогії з творами інших видів мистецтва для поглибленого розуміння ідеї, змісту та емоційної складової музичного твору;
- запропонувати власну версію інтерпретації музичного твору, обґрунтувавши свою позицію.

Ми склали схему герменевтичного аналізу музичного твору й використали її задля визначення рівня розвитку в студентів здатності до асоціативності, узагальнення, естетичного споглядання. На наш погляд, застосування герменевтичного аналізу музичного твору сприяє реалізації моменту свободи, що уможливує генерування нових культурних цінностей. В анкетуванні взяли участь 65 студентів 3-4 курсів спеціальності «Музичне мистецтво» Київського університету імені Бориса Грінченка.

Студентам було запропоновано прослухати «Nocturne Op. 32 No. 1 in B Major» Фридерика Шопена й заповнити опитувальник, мета викори-



стання якого – визначити рівень розуміння музичного твору студентами. Більшість студентів (63,3 %) правильно визначили жанр, стиль та музичну форму твору; відповіді 36,7 % опитаних були частково правильними. На запитання, як студенти зрозуміли образний зміст твору, відповіді були різноманітними: деякі описали твір як ліричну пісню, у якій поєднуються ніжність і тривога (40,8 %); душевні, теплі спогади і переживання (34,7 %); спогади про минуле кохання (24,5 %).

Серед засобів музичної виразності, які розкривають зміст музичного твору, більшість студентів зазначили динамічну градацію та значну кількість мелізмів (45,2 %); гармонічне забарвлення й темпові відхилення (37,2 %); зміну характеру музики (від ніжного, ліричного до легкого та трохи рухливого) (17,6 %).

Слухання твору викликало в студентів такі асоціації: бал, танці (46,4 %); узбережжя моря, цвітіння дерев навесні (37,7 %); спостереження за літньою зливою за вікном, раптовим початком грози (особливо у фіналі музичного твору) (15,9 %).

Під час слухання твору студенти переживали захоплення, щастя (36,4 %); спокій і напруженість водночас (33,5 %); емоційне піднесення (19,3 %); ностальгію (10,8 %). Твір надихнув студентів задуматися про сенс життя (27,3 %); удосконалюватися та розвиватися (22,5 %); згадати пережиті приємні моменти (20,4 %); піти на концерт класичної музики (16,2 %); потанцювати на балу (13,6 %).

Аналіз результатів анкетування показав, що рефлексія та можливість застосувати на практиці засвоєні раніше знання сприяють узагальненню інтонації музичних творів, допомагають студентам досягнути задум композитора, відзначити характерні риси його творчості і, як результат, зрозуміти смисл музичного твору.

## **7. Висновки**

Представлене розуміння структури методичної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва засноване на тому, що на сучасному етапі розвитку освіти й науки виникає потреба в компетентних учителях, здатних проявляти високу адаптивність і готових до виконання нових педагогічних завдань і сприйняття активних нововведень, відходу від стереотипів і шаблонності в освітньому процесі, зацікавлених у підвищенні ефективності професійної діяльності. На основі

вищесказаного можемо стверджувати, що схарактеризовані нами структурні компоненти методичної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва розкривають усі аспекти діяльності педагога, ураховуючи якості особистості майбутнього вчителя, що відіграють важливу роль у формування методичної культури. Герменевтичний аналіз музичних творів є одним із найважливіших чинників формування методичної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва. Це зумовлено тим, що основу будь-якої діяльності вчителя музичного мистецтва становить робота з музичними творами, їх інтерпретація та розуміння. Отже, використовуючи герменевтичний аналіз у процесі підготовки майбутніх фахівців, ми «повертаємось до основ» процесу формування культури загалом.

Проведене нами дослідження не вичерпує всіх проблем формування методичної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва на засадах герменевтичного підходу. Тому наші наступні дослідження будуть зорієнтовані на проведення формувального експерименту з урахуванням визначених нами педагогічних умов і розробленого методичного забезпечення для формування методичної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва.

### Список літератури:

1. Гадамер Х.-Г. Истина и метод: Основы филос. Герменевтики. Москва : Прогресс, 1988. 704 с.
2. Грицай Н. Б. Методична культура як важливий компонент системи методичної підготовки майбутнього вчителя біології. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2012. № 7(25). С. 3–9.
3. Дильтей В. *Герменевтика и теория литературы*. Собр. соч. : в 6 т. Москва : Дом интеллектуальной книги, 2001. Т. 4. 538 с.
4. Княжева І. А. Сутність феномена «методична культура викладача вищої школи». *Збірник наукових праць [Херсонського державного університету]. Педагогічні науки*. 2015. Вип. 67. С. 240–245. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpn\\_2015\\_67\\_45](http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpn_2015_67_45)
5. Лісун Д. В. Формування професійних герменевтичних умінь майбутнього музиканта-виконавця у фаховій підготовці : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2011. 20 с.
6. Мотрошилова Н. В. Понятие и концепция жизненного мира в поздней философии Эдмунда Гуссерля. *Вопросы философии*. 2007. № 7. С. 102–112.
7. Нікула Н. В. Роль методичної культури у забезпеченні якості професійної діяльності вчителя. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, III(19), Issue: 38. 2015. С. 47–50.

8. Олексюк О. М., Ткач М. М. *Педагогіка духовного потенціалу: сфера музичного мистецтва*. Київ : Знання України, 2004. 264 с.
9. Пріма Р. М. Інноваційна методична культура майбутнього педагога як пріоритетна складова частина його професійної компетентності. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки, Розділ II. Теорія навчання*. 2014. № 8. С. 23–26.
10. Ражников В. Г. *Динамика художественного сознания в музыкальном обучении* : автореф. дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.02; 19.00.07. Москва, 1993. 69 с.
11. Рейзенкінд Т. Й. Дидактичні основи професійної підготовки вчителя музики в педуніверситеті. Кривий Ріг : Видавничий дім, 2006. 240 с.
12. Рудницька О. П. Формування музичного сприйняття в системі розвитку педагогічної культури майбутнього вчителя : автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. Київ, 1994. 42 с.
13. Цагарелли Ю. А. Психология музыкально-исполнительской деятельности : автореф. дисс. ... д-ра психол. наук: 19.00.03. Ленинград, 1989. 31 с.
14. Шлейермахер Ф. Герменевтика. пер. с нем. А.Л. Вольського. Санкт-Петербург : «Европейский Дом», 2004. 242 с.
15. Gadamer H. G. Wirkungs-geschichte und Application. In. *Rezeptionsaesthetik*. Munchen, 1975. 290 p.

#### References:

1. Hadamer, H.-G. (1988). *Istina i metod: Osnovy filos. germenевtiki* [Truth and method. Fundamentals of philosophical hermeneutics]. Moscow: Progress. (in Russian)
2. Hrytsai, N. B. (2012). Metodychna kultura yak vazhlyvyi komponent systemy metodychnoi pidhotovky maibutnoho vchytelia biolohii [Methodical culture as an important component of methodical training of the future Biology teachers]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii* [Pedagogical Sciences: theory, history, innovative technologies], no. 7(25), pp. 3–9. (in Ukrainian)
3. Dil'tey, V. (2001). *Germenевtika i teoriya literatury* [Hermeneutics and literature theory]. *Sobr. soch.: v 6 t.* [Collection of papers in 6 volumes]. Moscow: Dom intelektual'noy knigi. (in Russian)
4. Kniazheva, I. A. (2015). Sutnist fenomena «metodychna kultura vykladacha vyshchoi shkoly» [The essence of the phenomenon of methodological culture of a teacher in higher education]. *Collection of academic papers [of Kherson State University]. Pedagogical Sciences*, no. 67, pp. 240–245. Retrieved from: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppn\\_2015\\_67\\_45](http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppn_2015_67_45) (in Ukrainian)
5. Lisun, D. V. (2011). *Formuvannia profesiinykh hermenevtychnykh umin maibutnoho muzykanta-vykonavtsia u fakhovii pidhotovtsi* [Formation of professional hermeneutic skills of a future musician-performer in the course of professional training]. (PhD thesis), Kyiv. (in Ukrainian)
6. Motroshilova, N. V. (2007). Poniatie i kontseptciya zhiznennogo mira v pozdnei filosofii Edmunda Gusserlia [Notion and concept of the lifeworld in late philosophy of Edmund Husserl]. *Voprosy filosofii* [Issues of philosophy], no. 7. (in Russian)

7. Nikula, N. V. (2015). Rol metodychnoi kultury u zabezpechenni yakosti profesiinoi diialnosti vchytelia [The role of methodical culture in providing the qualitative teacher professional activity]. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, III (19), issue 38, pp. 47–50. (in Ukrainian)

8. Oleksiuk, O. M., Tkach, M. M. (2004). *Pedahohika dukhovnoho potentsialu: sfera muzychnoho mystetstva* [Pedagogics of spiritual potential: domain of musical art]. Kyiv: Znannia Ukrainy. (in Ukrainian)

9. Prima, R. M. (2014). Innovatsiina metodychna kultura maibutnoho pedahoha yak priorityetna skladova chastyna yoho profesiinoi kompetentnosti [Innovative methodical culture of the future teachers as a priority component of their professional competence]. *Naukovyi visnyk Skhidnoievropeiskoho natsionalnoho universytetu imeni Lesi Ukrainky, Rozdil II. Teoriia navchannia* [Naukovyi visnyk of Lesya Ukrainka Eastern European National University, Section II. The learning theory], no. 8, pp. 23–26 (in Ukrainian)

10. Razhnikov, V. G. (1993). *Dinamika khudozhestvennogo soznaniya v muzykal'nom obuchenii* [Dynamics of artistic consciousness in teaching music] (PhD thesis), Moscow. (in Russian)

11. Reizenkind, T. I. (2006). *Dydaktychni osnovy profesiinoi pidhotovky vchytelia muzyky v peduniversyteti* [Didactic basics of professional training of a music teacher in a pedagogical university]. Kryvyi Rih: Vydavnychii Dim. (in Ukrainian)

12. Rudnytska, O. P. (1994). *Formuvannia muzychnoho spryiniattia v systemi rozvytku pedahohichnoi kultury maibutnoho vchytelia* [Formation of musical perception in the system of development of pedagogical culture of a future teacher] (PhD thesis), Kyiv. (in Ukrainian)

13. Tsagarelli, Yu. A. (1989). *Psikhologiya muzykal'no-ispolnitel'skoy deyatelnosti* [Psychology of musical and performing activities] (PhD thesis), Leningrad. (in Russian)

14. Schleiermacher, F. (2004). *Germenevtika* [Hermeneutics]. Saint-Petersburg: Evropeyskiy Dom. (in Russian)

15. Gadamer, H. G. (1975). *Wirkungsgeschichte und Application*. In. *Rezeptionsasthetik*. Munchen.