

УДК 37.016:78:781.4

DOI <https://doi.org/10.32782/academ-ped.psyh-2026-10.23>

Майя МОРОЗ

доктор педагогічних наук, доцент,

декан гуманітарно-педагогічного факультету,

Комуніальний заклад вищої освіти «Барський гуманітарно-педагогічний коледж
імені Михайла Грушевського»

morozmaya@ukr.net

ORCID: 0000-0001-5187-0434

ВІЗУАЛЬНО-ПРАКТИЧНИЙ ПІДХІД ДО ЗАСВОЄННЯ КЛАСИЧНОЇ ГАРМОНІЇ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ-МУЗИКАНТІВ

Анотація. Мета статті полягає в теоретичному обґрунтуванні візуально-практичного підходу до засвоєння класичної гармонії та визначенні змісту, послідовності й методичних засобів його реалізації у професійній підготовці майбутніх педагогів-музикантів.

Методологія дослідження ґрунтується на поєднанні положень музичної педагогіки, методики викладання музично-теоретичних дисциплін і практико-орієнтованого підходу до професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. Використано методи теоретичного аналізу й узагальнення наукових положень, структурно-функціонального аналізу, порівняння, педагогічного моделювання та методичного аналізу навчальних завдань із класичної гармонії.

Наукова новизна полягає в теоретичному обґрунтуванні візуально-практичного підходу як способу організації навчальної діяльності, за якого теоретичні закономірності класичної гармонії переводяться у візуально структуровану модель, співвідносяться зі слуховим образом і закріплюються у практичній музичній дії. Виокремлено візуально-аналітичний, слухово-перцептивний і практично-виконавський компоненти підходу; запропоновано послідовність навчальних дій «побачити – почути – відтворити – пояснити – застосувати»; конкретизовано можливості використання функціональних карт, графічних моделей голосоведіння, слухового зіставлення альтернативних гармонічних рішень, практичного виконання, транспонування та методичної вербалізації. Гармонічне мислення розглянуто як здатність усвідомлювати функціональні, ладотональні й голосоведінневі закономірності музичного матеріалу, прогнозувати можливі напрями його розвитку та слухово оцінювати й практично реалізовувати альтернативні гармонічні рішення.

Висновки. Візуально-практичний підхід створює методичні передумови для переходу від формального засвоєння гармонічних правил до усвідомленої взаємодії студента з музичним матеріалом. Його професійна цінність полягає в інтеграції музично-теоретичної, слухової, виконавської та методичної підготовки майбутнього педагога-музиканта й формуванні здатності не лише застосовувати гармонічні закономірності, а й педагогічно доцільно пояснювати їх.

Ключові слова: класична гармонія, візуально-практичний підхід, гармонічне мислення, музично-теоретична підготовка, майбутній педагог-музикант, гармонічний слух, голосоведіння, професійна підготовка.

Майя МОРОЗ

Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor,

Dean of the Faculty of Humanities and Pedagogy,

Municipal Institution of Higher Education “Bar Humanitarian Pedagogical College
named after Mykhailo Hrushevsky”

morozmaya@ukr.net

ORCID: 0000-0001-5187-0434

VISUAL AND PRACTICE-ORIENTED APPROACH TO MASTERING CLASSICAL HARMONY IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE MUSIC TEACHERS

Abstract. The purpose of the article is to provide a theoretical substantiation of a visual and practice-oriented approach to mastering classical harmony and to determine the content, sequence, and methodological means of its implementation in the professional training of future music teachers.

© М. Мороз, 2026

Стаття поширюється на умовах ліцензії відкритого доступу (CC BY 4.0)



The research methodology is based on the integration of concepts from music pedagogy, the methodology of teaching music-theoretical disciplines, and a practice-oriented approach to the professional training of future music teachers. The study employs theoretical analysis and synthesis of scientific concepts, structural and functional analysis, comparison, pedagogical modelling, and methodological analysis of learning tasks in classical harmony.

The scientific novelty lies in the theoretical substantiation of the visual and practice-oriented approach as a way of organising learning activities in which theoretical principles of classical harmony are transformed into visually structured models, correlated with auditory representations, and consolidated through practical musical actions. Three interrelated components of the approach are identified: visual-analytical, auditory-perceptual, and practical-performance. The sequence of learning actions «see – hear – reproduce – explain – apply» is proposed, and the use of functional maps, graphic models of voice leading, auditory comparison of alternative harmonic solutions, practical performance, transposition, and methodological verbalisation is specified. Harmonic thinking is conceptualised as the ability to understand functional, tonal, and voice-leading relationships in musical material, anticipate possible directions of harmonic development, aurally evaluate alternative solutions, and implement them in practical musical activities.

Conclusions. The visual and practice-oriented approach provides a methodological basis for moving from the formal acquisition of harmonic rules towards students' conscious engagement with musical material. Its professional value lies in integrating music-theoretical, auditory, performance, and methodological dimensions of future music teachers' training and in developing their ability not only to apply harmonic principles independently but also to explain them in a pedagogically meaningful and accessible manner.

Key words: classical harmony, visual and practice-oriented approach, harmonic thinking, music-theoretical training, future music teacher, harmonic ear, voice leading, professional training.

Постановка проблеми. Теоретична підготовка майбутнього педагога-музиканта передбачає не лише засвоєння системи музичних понять і закономірностей, а й формування здатності застосовувати їх у слуховій, аналітичній, виконавській та педагогічній діяльності [1; 7]. Особливе місце в цьому процесі посідає вивчення класичної гармонії, оскільки розуміння функціональних зв'язків між акордами, логіки голосоведіння, ладотональних тяжінь і принципів гармонічного розвитку становить основу професійного осмислення музичного тексту. Водночас для значної частини студентів гармонія залишається однією з найбільш абстрактних складових музично-теоретичної підготовки, оскільки її засвоєння потребує одночасного оперування умовними позначеннями, нотним текстом, слуховими уявленнями та правилами практичного поєднання співзвуч [2; 4].

Традиційне опрацювання гармонічного матеріалу нерідко зосереджується на засвоєнні правил, письмовому виконанні задач і правильності функціонального аналізу. Така робота є необхідною, однак сама по собі не гарантує формування цілісного гармонічного мислення. Дослідження з педагогіки музичної теорії засвідчують необхідність тіснішого поєднання абстрактно-теоретичних моделей із слуховим сприйняттям і практичними музичними діями [4; 6]. Зокрема, Т. Ченетт звертає увагу на те, що традиційні системи позначення можуть посилювати логіко-абстрактний

компонент навчання без достатньої опори на безпосереднє музичне сприймання, тоді як розвиток гармонічного слуху потребує спеціально організованої перцептивної діяльності. Практичне спрямування навчання гармонії підтримується й підходами, у яких слухове розпізнавання акордів поєднується зі співом, голосоведінням і виконанням гармонічних послідовностей.

У цьому контексті перспективним є використання візуально-практичного підходу, який дозволяє представити гармонічні закономірності не лише у вербальній або знаково-теоретичній формі, а як систему наочно виявлених зв'язків, що безпосередньо співвідносяться зі слуховою та виконавською дією [3; 5]. Візуальне картографування понять і взаємозв'язків у музичному навчанні розглядається як засіб активізації самостійного й метакогнітивного мислення, оскільки вимагає від здобувача не пасивного відтворення інформації, а усвідомленого структурування власного розуміння музичного матеріалу. Для вивчення класичної гармонії це може реалізовуватися через графічне моделювання функціональних тяжінь, візуальне зіставлення акордових структур і голосоведіння, схематизацію кадансових та секвенційних зворотів із подальшим їх слуховим розпізнаванням, програванням, транспонуванням і використанням у гармонізації.

Професійна значущість такого підходу особливо виразна у підготовці майбутнього педагога-музиканта. Для нього знання гармонії не

може обмежуватися правильним виконанням академічної письмової задачі. У подальшій професійній діяльності необхідними є вміння аналізувати гармонічну організацію музичного твору, добирати й модифікувати акомпанемент, гармонізувати мелодію, транспонувати музичний матеріал, слухово розпізнавати функціональні зв'язки та доступно пояснювати їх здобувачам освіти [1; 2]. Отже, актуалізується потреба в такій організації навчання класичної гармонії, за якої теоретичне знання поступово трансформується в усвідомлену слухову й практичну дію.

Аналіз джерел та останніх досліджень. Проблематика музично-теоретичної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва представлена в українській педагогічній науці дослідженнями, у яких теоретичні дисципліни розглядаються як складова цілісної професійної підготовки, пов'язана не лише з набуттям спеціальних знань, а й із розвитком слухових, аналітичних, виконавських та педагогічних умінь. Зокрема, О. Скляр обґрунтовує значення музично-теоретичних дисциплін у формуванні професійного інтересу майбутнього вчителя музики та акцентує на їхніх психолого-педагогічних можливостях у системі фахової підготовки [1]. І. Ходоровська акцентує на розвитку гармонічного слуху як необхідної складової фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва [2] та розглядає мультимедійні технології як ресурс модернізації музично-теоретичної підготовки, що розширює способи подання й опрацювання навчального матеріалу [3].

У зарубіжній музично-педагогічній думці Е. Джонсон пропонує поєднувати слухове розпізнавання гармоній із вокальним інтонуванням, гармонічним диктантом і засвоєнням закономірностей голосоведіння [6]. Проблема співвідношення теоретичної моделі та реальної музичної практики має тривалу історію в педагогіці музичної теорії. Г. Карпінські, аналізуючи розвиток викладання музично-теоретичних дисциплін, розглядає гармонію, голосоведіння, слухові навички та комп'ютерно підтримуване навчання як взаємопов'язані компоненти музичної освіти, що потребують методичної інтеграції [7].

Для обґрунтування візуальної складової запропонованого підходу важливими є

результати Дж. Гроффман і З. Вулф. Дослідники розглядають візуальне моделювання зв'язків як спосіб відображення зв'язків між музичними поняттями й доводять його цінність для розвитку самостійного, критичного та метакогнітивного мислення здобувачів [5]. Візуальна модель у такому випадку виконує не декоративну функцію, а стає інструментом структурування знання: студент має самостійно визначити характер зв'язків між елементами музичного матеріалу й зробити ці зв'язки явними. Певною мірою цю лінію продовжують дослідження технологічно підтримуваного музичного навчання, у яких цифрові та мультимедійні засоби використовуються для поєднання музичного розуміння з активною навчальною діяльністю й розвитком когнітивної гнучкості.

Отже, наявні дослідження переконливо висвітлюють окремі складові проблеми: професійне значення музично-теоретичної підготовки, розвиток гармонічного слуху, практичне засвоєння гармонії, використання візуальних і мультимедійних засобів у музичному навчанні. Водночас візуальний, слуховий і практично-виконавський способи опрацювання гармонічного матеріалу переважно розглядаються відокремлено. Недостатньо конкретизовано можливості їх системного поєднання саме під час засвоєння класичної гармонії майбутніми педагогами-музикантами, а також логіку переходу від візуального моделювання гармонічних зв'язків до їх слухового розпізнавання та практичного застосування. Саме ця не вирішена частина проблеми визначає спрямованість нашого дослідження.

Метою статті є теоретичне обґрунтування візуально-практичного підходу до засвоєння класичної гармонії та визначення змісту, послідовності й методичних засобів його реалізації у професійній підготовці майбутніх педагогів-музикантів.

Виклад основного матеріалу. Засвоєння класичної гармонії у професійній підготовці майбутнього педагога-музиканта має комплексний характер, оскільки поєднує теоретичне розуміння закономірностей музичної мови, слухове сприймання функціональних зв'язків, аналітичне опрацювання нотного тексту та практичне застосування засвоєних моделей [1; 2; 7]. У цьому процесі недостатньо лише

запам'ятати правила побудови акордів, їх розташування чи способи сполучення. Повноцінне опанування гармонічного матеріалу передбачає здатність студента розпізнавати функціональну логіку музичного розвитку, прогнозувати характер гармонічного тяжіння, чути співвідношення стійкості й нестійкості та самостійно відтворювати ці закономірності у письмових, слухових і виконавських завданнях.

Саме тому в межах нашого дослідження візуально-практичний підхід до засвоєння класичної гармонії розуміємо як спосіб організації навчальної діяльності, за якого теоретичні закономірності гармонії послідовно переводяться у візуально структуровану модель, співвідносяться зі слуховим образом і закріплюються у практичній музичній дії. Його принциповою особливістю є те, що візуалізація не виконує лише допоміжну ілюстративну функцію, а стає проміжною ланкою між абстрактним теоретичним поняттям і його слухово-виконавським усвідомленням. Водночас практична діяльність не зводиться до механічного виконання вправ, а спрямовується на перевірку, уточнення і закріплення сформованої гармонічної моделі.

У структурі такого підходу виокремимо три взаємопов'язані компоненти: візуально-аналітичний, слухово-перцептивний і практично-виконавський. Їх розмежування має методичний характер, оскільки в реальному навчальному процесі вони постійно взаємодіють і поступово утворюють цілісну систему гармонічного мислення.

Візуально-аналітичний компонент забезпечує первинне структурування гармонічного матеріалу. Його завдання полягає в тому, щоб зробити невидимі функціональні зв'язки між акордами максимально явними й зрозумілими для студента. На цьому етапі доцільно використовувати схеми функціональних тяжінь, графічне розміщення акордів за ступенями, позначення напрямів розв'язання нестійких співзвуч, зіставлення акордових структур, візуальне виділення спільних і рухомих звуків у голосоведінні, а також схематизацію типових кадансових і секвенційних зворотів [3; 5]. Така робота допомагає студентові побачити гармонію не як послідовність ізольованих акордів, а як систему функціонально зумовлених зв'язків.

Особливо показовим є початковий етап вивчення головних функцій ладу. Традиційне засвоєння формули $T^5_3-S^5_3-D^5_3-T^5_3$ може залишитися суто знаковим, якщо студент сприймає її лише як послідовність символів. У межах візуально-практичного підходу ця формула має перетворитися на модель гармонічного руху. Тоніка позначається як зона відносної стійкості, субдомінанта – як відхід від неї, домінанта – як максимальне напруження, що спрямоване до розв'язання, а повернення до тоніки – як завершення функціонального циклу. Візуальне представлення такого руху дозволяє співвіднести теоретичну назву функції з її місцем у логіці музичного розвитку.

Проте лише графічного або знакового розуміння недостатньо. Тому наступним етапом стає слухово-перцептивне опрацювання цієї самої моделі [2; 4; 6]. Студент має навчитися не лише називати функції, а й розпізнавати на слух характер їхнього тяжіння. Викладач може виконувати короткі гармонічні послідовності, змінювати порядок функцій, зупиняти звучання на домінанті й пропонувати студентові спрогнозувати наступний акорд або визначити, чи відчувається завершеність гармонічної побудови. У такий спосіб абстрактні категорії стійкості, нестійкості й функціонального тяжіння переходять у безпосередній слуховий досвід.

Практично-виконавський компонент завершує цей цикл. Після візуального й слухового опрацювання студент виконує відповідні гармонічні послідовності на фортепіано, транспонує їх у різні тональності, змінює розташування акордів, будує завершені та незавершені кадансові звороти, а згодом застосовує опрацьовані моделі під час гармонізації мелодії [6]. Важливо, що в цей момент теоретичне знання вже не існує окремо від практики: студент не просто «знає», що домінанта розв'язується в тоніку, а бачить голосоведіння, чує функціональне тяжіння і реалізує його у власному виконанні.

Такий принцип роботи доцільно поширювати і на вивчення обернень тризвуків. Для студента початкового етапу проблема нерідко полягає в тому, що секстакорд або квартсекстакорд сприймається як нова акордова конструкція, а не як інша позиція вже відомого тризвуку. Тому ефективним є візуальне зіставлення

трьох форм одного акорду із графічним виділенням незмінного звукового складу та зміни басового тону. Після цього студент може виконати всі три позиції послідовно, почути відмінність їхнього звучання, визначити характер басового руху й простежити, як зміна обернення впливає на плавність голосоведіння.

Особливу педагогічну цінність має порівняльна робота. Наприклад, студентам можна запропонувати дві гармонізації одного короткого мелодичного фрагмента: у першій використано переважно основний вид тризвуків, у другій – їх обернення. Завдання полягає не лише у визначенні акордів, а у візуальному й слуховому зіставленні лінії баса, руху середніх голосів і загальної плавності гармонічного розвитку. Така форма роботи спрямовує увагу від формального визначення акорду до усвідомлення його функції в конкретному музичному контексті.

Подібна логіка є продуктивною і під час засвоєння домінантсептакорду. Теоретичне правило його будови та розв'язання стає значно зрозумілішим, якщо студент спочатку бачить спрямованість нестійких ступенів, зокрема рух ввідного тону до тоніки та септими акорду вниз, далі чує характер напруження D_7 і його розв'язання, а потім самостійно виконує відповідні послідовності [2; 6]. На цьому матеріалі особливо добре простежується взаємозв'язок горизонтальної та вертикальної організації гармонії: правильність розв'язання акорду визначається не лише його функціональною належністю, а й логікою руху кожного окремого голосу.

У цьому контексті доцільним є використання графічного маршруту голосоведіння. У нотному прикладі можна умовними лініями позначити напрям руху окремих голосів від одного акорду до іншого, виділяючи спільні звуки, поступеневі переміщення та стрибки. Такий прийом особливо корисний на початкових етапах, коли студент ще не здатний одночасно контролювати чотири голоси. Візуальна фіксація руху дозволяє зменшити когнітивне навантаження й поступово перевести зовнішню графічну опору у внутрішнє розуміння принципів голосоведіння [5].

Важливо при цьому не перетворювати візуалізацію на надлишкове маркування нотного тексту. Її функція має бути тимчасовою. На

початку студент користується кольором, стрілками, функціональними схемами та іншими зовнішніми орієнтирами, однак у міру засвоєння матеріалу кількість таких підказок поступово скорочується. Кінцевою метою є не вміння працювати зі схемою як такою, а здатність самостійно бачити функціональні зв'язки в нотному тексті без зовнішньої підтримки.

Окремого значення набуває робота з кадансовими зворотами. Каданс є зручним навчальним матеріалом, оскільки в концентрованій формі демонструє логіку функціонального руху, ступінь завершеності музичної думки та роль голосоведіння у формуванні відчуття стійкості. Доцільним є зіставлення повного автентичного, половинного, плагального та перерваного кадансів спочатку у вигляді функціональних схем, далі – у нотному записі, після цього – на слух і, нарешті, у практичному виконанні. Студент може визначати тип кадансу за звучанням, самостійно будувати його в заданій тональності, транспонувати, включати до короткої гармонізації або підбирати до нього мелодичне завершення.

Саме на цьому етапі особливо виразно проявляється професійна спрямованість навчання. Майбутньому педагогу-музиканту важливо не лише виконати кадансовий зворот, а й уміти пояснити його логіку іншій людині. Тому доцільно вводити завдання типу «поясни, чому ця послідовність звучить завершено», «покажи, де виникає найбільше гармонічне напруження», «запропонуй іншу басову лінію», «зміни каданс так, щоб він утратив відчуття завершеності». Такі завдання переводять студента з позиції виконавця готового правила у позицію майбутнього педагога, який має усвідомлювати механізм явища й уміти його вербалізувати.

Наступним рівнем реалізації візуально-практичного підходу є гармонізація мелодії. Саме тут інтегруються практично всі попередньо сформовані вміння. Студент має визначити тональність, функціональну опору окремих звуків мелодії, можливі акорди, характер кадансових зон, доцільні обернення, логіку басової лінії та голосоведіння. Якщо така робота відразу подається як повна письмова задача, вона може створювати надмірне когнітивне навантаження. Тому доцільним є поетапне моделювання.

Спочатку мелодичний фрагмент можна поділити на функціональні зони й позначити місця потенційної тонічної, субдомінантової та доміантової опори. Далі студент визначає кілька можливих варіантів гармонізації окремих звуків, зіставляє їх на слух, обирає найбільш доцільний і лише після цього переходить до чотириголосного викладу. Наступним кроком стає виконання отриманого варіанта на фортепіано та його слухова самооцінка. Якщо студент виявляє незручне голосоведіння, надмірну статичність баса або небажане повторення функцій, він коригує власне рішення. У такий спосіб помилка перестає бути лише формальним порушенням правила й стає матеріалом для аналітичної та слухової рефлексії.

На нашу думку, саме ця послідовність – побачити, почути, відтворити, пояснити й застосувати – становить внутрішню логіку візуально-практичного підходу. Її цінність полягає в тому, що один і той самий гармонічний матеріал опрацьовується в кількох формах діяльності, кожна з яких підсилює іншу. Візуальна модель допомагає структурувати поняття, слухове сприймання надає йому реального музичного змісту, практичне виконання переводить знання у дію, а вербалізація і перенесення в нову ситуацію засвідчують ступінь його усвідомленості.

Розглянемо практичну реалізацію візуально-практичного підходу на прикладі опрацювання теми «Гармонізація мелодії з використанням головних тризвуків ладу та їх обернень». Такий матеріал є методично показовим, оскільки потребує одночасного застосування знань про функції T, S, D, правила голосоведіння, види розташування акордів, обернення тризвуків і логіку кадансового завершення. Водночас гармонізація мелодії створює ситуацію, у якій студент має не відтворити наперед задану схему, а самостійно прийняти низку взаємопов'язаних рішень. Саме тому вона є одним із найбільш продуктивних видів роботи для переходу від репродуктивного засвоєння правил до формування гармонічного мислення.

На першому етапі студент здійснює попереднє візуально-аналітичне опрацювання мелодії. Доцільно не пропонувати відразу визначити акорди під кожним звуком, а спочатку встановити загальну логіку музичного

фрагмента: тональність, метроритмічну структуру, початкову і завершальну опору, місця фразування, кульмінаційні точки та можливі кадансові зони. У нотному тексті можуть бути графічно виділені опорні долі такту, а окремі фрагменти мелодії – умовно об'єднані відповідно до передбачуваного функціонального руху. Така робота спрямовує увагу студента не на механічне «підставляння» акордів до окремих звуків, а на сприймання мелодії як цілісної структури, що має власну логіку розвитку.

Наступний крок полягає у визначенні можливих функціональних опор. Для кожного значущого звука мелодії студент встановлює, до складу яких акордів він може входити, однак не зупиняється на першому формально правильному варіанті. Доцільно пропонувати два або три можливі гармонічні рішення та зіставляти їх з погляду функціональної логіки. Наприклад, один і той самий мелодичний звук може належати тонічному й субдомінантовому тризвукам, проте вибір конкретної функції залежатиме від його місця у фразі, попереднього гармонічного руху та перспективи подальшого розвитку. Таким чином студент поступово переходить від локального визначення акорду до розуміння гармонізації як процесу побудови функціонально пов'язаної послідовності.

На цьому етапі особливо корисною може бути функціональна карта мелодії. У ній позначаються не окремі акорди, а функціональні зони: початкова тонічна опора, зона відходу від тоніки, наростання доміантового напруження та завершальне розв'язання. Така модель дозволяє студенту бачити напрям гармонічного руху ще до того, як буде визначено конкретне розташування кожного акорду. Важливо, що функціональна карта не повинна перетворюватися на жорсткий шаблон. Вона виконує орієнтувальну функцію й може коригуватися після слухової перевірки запропонованого варіанта.

Після попереднього визначення функціональної логіки до роботи включається слуховий компонент. Студент програв кілька можливих гармонічних варіантів і порівнює їхнє звучання. Йому пропонується визначити, який із них переконливіше підтримує напрям мелодії, де виникає надмірна статичність, чи достатньо виразно формується кульмінація,

чи відповідає завершення характеру фрази. У цьому разі слухова оцінка не замінює теоретичного аналізу, а перевіряє його. Студент має не просто висловити суб'єктивне враження «подобається – не подобається», а пояснити, яке функціональне або голосоведіннєве рішення зумовило певний слуховий ефект.

Далі відбувається конкретизація акордової фактури через вибір обернень. Якщо на попередньому етапі студент працював переважно з функціями, то тепер увага переноситься на лінію баса та взаємодію голосів. Доцільно спочатку побудувати два варіанти однієї й тієї самої гармонічної послідовності: з переважанням основного виду тризвуків і з використанням секстакордів. Їхнє візуальне зіставлення дозволяє простежити, як обернення змінюють характер басової лінії, зменшують кількість стрибків і створюють плавніші переходи між акордами. Після цього обидва варіанти виконуються на інструменті й оцінюються слухово.

Такий спосіб роботи принципово змінює розуміння студентом ролі обернень. Секстакорд перестає сприйматися лише як теоретично визначена структура з терцієвим тоном у басу і починає усвідомлюватися як засіб організації голосоведіння та формування виразної басової лінії. Аналогічно квартсекстакорд розглядається не як механічна зміна положення акорду, а у зв'язку з його функціональним контекстом і конкретною роллю в гармонічному русі. Таким чином теоретична категорія набуває практичного й слухового змісту.

Наступним етапом є побудова повного чотириголосного викладу. На цьому рівні студент має одночасно контролювати функціональну послідовність, положення акордів, рух баса, співвідношення верхніх голосів і дотримання правил голосоведіння. Щоб уникнути надмірного навантаження, доцільно зберігати візуальні опори лише там, де вони справді потрібні. Наприклад, у складних місцях можна тимчасово позначати спільні звуки між сусідніми акордами або напрям руху окремих голосів. Після кількох прикладів такі позначення поступово прибираються, а контроль має переходити у внутрішній план.

Принципово важливим елементом цього етапу є не лише виправлення помилки викладачем, а її самостійне виявлення студентом. Якщо у гармонізації виникають паралельні

квінти чи октави, невинуваті стрибки, незручне розташування голосів або функціонально слабкий перехід, студенту доцільно запропонувати спочатку локалізувати проблемне місце візуально, потім програти його окремо й лише після цього запропонувати інше рішення. Така послідовність переводить контроль із зовнішнього на внутрішній рівень і сприяє розвитку здатності до самоперевірки.

Важливо, що робота з помилкою у візуально-практичному підході не повинна мати лише нормативний характер. Завдання полягає не в тому, щоб студент запам'ятав: «так робити не можна», а в тому, щоб він зрозумів, чому певне голосоведіння вважається недоцільним у межах класичної гармонії, почув його наслідок і зміг запропонувати альтернативу. Таким чином нормативне правило перетворюється на усвідомлений принцип організації музичної тканини.

Після завершення письмової гармонізації обов'язковим має бути її виконання на фортепіано. Саме цей момент дає можливість зіставити теоретично побудовану модель з її реальним звучанням. Студент чує співвідношення голосів, характер басової лінії, переконливість кадансу, ступінь функціональної напруженості окремих зворотів і може оцінити, наскільки його рішення відповідає музичній логіці фрагмента. Доцільно запропонувати після першого виконання внести одну або дві зміни не тому, що початковий варіант обов'язково неправильний, а для того, щоб студент усвідомив можливість варіативності гармонічного рішення.

Саме варіативність має принципове значення для розвитку гармонічного мислення. Якщо навчання будується виключно навколо пошуку єдиного «правильного» варіанта, студент поступово починає сприймати гармонію як систему заборон і нормативних алгоритмів. Натомість зіставлення кількох стилістично допустимих рішень дозволяє зрозуміти різницю між правилом як межею стилю та творчим вибором усередині цієї межі. Для майбутнього педагога-музиканта така здатність особливо важлива, оскільки в подальшій роботі він має не лише контролювати правильність виконання завдання, а й пояснювати можливість різних музично обґрунтованих рішень.

Завершальним етапом може бути перенесення засвоєної моделі в нову ситуацію.

Студентові пропонується транспонувати гармонізований фрагмент в іншу тональність, створити власну коротку мелодію на основі тієї самої функціональної схеми, змінити тип кадансу, перебудувати басову лінію або виконати гармонічну послідовність у формі нескладного акомпанементу. Таке перенесення є важливим показником того, що засвоєне правило перестало бути прив'язаним до конкретної письмової задачі й перетворилося на інструмент самостійної музичної діяльності.

У професійній підготовці майбутнього педагога-музиканта доцільно додати ще один рівень – методичну вербалізацію. Після виконання завдання студент має коротко пояснити власні дії: чому обрано певну функцію, з якою метою використано конкретне обернення, яким чином побудовано басову лінію, де формується каданс і чому одна гармонізація сприймається переконливіше за іншу. Подібні завдання формують здатність переводити внутрішнє професійне розуміння у педагогічно зрозуміле пояснення. Для майбутнього вчителя ця здатність має самостійну професійну цінність, оскільки музичне знання набуває педагогічної повноти лише тоді, коли його можна не тільки застосувати самому, а й доступно передати іншому.

Таким чином, на прикладі гармонізації мелодії візуально-практичний підхід може бути представлений як послідовність взаємопов'язаних навчальних дій: первинне структурування музичного матеріалу, побудова функціональної моделі, слухова перевірка можливих рішень, конкретизація голосоведіння, практичне виконання, корекція, варіативне моделювання та перенесення засвоєного способу дії в нову ситуацію. Методична цінність такої послідовності полягає в тому, що студент не отримує готової гармонізації як зразка для відтворення, а поступово опановує сам спосіб прийняття гармонічного рішення.

На нашу думку, саме цей перехід від виконання окремого навчального завдання до опанування способу мислення є одним із ключових результатів вивчення класичної гармонії. У такому контексті гармонічне мислення можна визначити як здатність усвідомлювати функціональні, ладотональні й голосоведінневі закономірності музичного матеріалу, передбачати можливі напрями його розвитку, слухово

оцінювати варіанти гармонічного рішення та застосовувати відповідні моделі у нових аналітичних, виконавських і творчих ситуаціях.

Водночас реалізація візуально-практичного підходу потребує дотримання принципу поступового згортання зовнішніх опор. На початкових етапах студент може активно користуватися схемами, кольоровими позначеннями, стрілками, функціональними картами й алгоритмами. Однак якщо такі засоби залишаються незмінними протягом тривалого часу, вони можуть перетворитися з інструмента розвитку на додаткову залежність. Тому кожна зовнішня опора має виконувати тимчасову функцію: спочатку зробити зв'язок видимим, потім допомогти його усвідомити, а надалі поступово поступитися місцем внутрішньому слуховому й аналітичному контролю.

Звідси випливає важлива методична умова: візуально-практичний підхід не може бути зведений до збільшення кількості схем, презентацій або кольорових позначень. Його результативність визначається не кількістю візуальних матеріалів, а тим, наскільки вони допомагають студентам самостійно встановлювати зв'язки між теоретичним поняттям, його звучанням і способом практичного застосування. Саме тому візуалізація повинна бути функціонально вмотивованою, практичне завдання – пов'язаним із конкретним теоретичним змістом, а слухова дія – інтегрованою в кожний етап навчання.

У цьому сенсі запропонований підхід має не лише дидактичне, а й професійно-орієнтоване значення. Майбутній педагог-музикант поступово засвоює модель роботи, яку надалі може адаптувати до власної педагогічної діяльності: складне музично-теоретичне явище спочатку структурувати, зробити зрозумілим через наочну модель, пов'язати зі слуховим досвідом, організувати його практичне відтворення, а потім перевести здобувача до самостійного застосування. Отже, вивчення гармонії одночасно стає і засобом професійного музичного розвитку, і джерелом методичного досвіду майбутнього вчителя.

Висновки. Проведене теоретико-методичне опрацювання проблеми дає підстави розглядати засвоєння класичної гармонії як важливу складову професійної підготовки майбутнього педагога-музиканта, що не може

обмежуватися засвоєнням правил побудови акордів, функціональних позначень і нормативних схем голосоведіння. Повноцінне опанування гармонічного матеріалу передбачає здатність студента бачити функціональні зв'язки, слухово розпізнавати їх, співвідносити з конкретним нотним текстом, відтворювати у практичній діяльності та застосовувати в нових музичних ситуаціях.

У межах дослідження візуально-практичний підхід визначено як спосіб організації навчальної діяльності, за якого теоретичні закономірності класичної гармонії послідовно переводяться у візуально структуровану модель, співвідносяться зі слуховим образом і закріплюються у практичній музичній дії. Його принципова відмінність від звичайної наочності полягає в тому, що візуалізація виконує не ілюстративну, а структурно-орієнтувальну функцію: допомагає студентові встановлювати зв'язки між функціями, акордовими структурами, голосоведінням, ладотональним тяжінням і характером гармонічного розвитку.

У структурі візуально-практичного підходу виокремлено три взаємопов'язані компоненти: візуально-аналітичний, слухово-перцептивний і практично-виконавський. Візуально-аналітичний компонент забезпечує структурування гармонічного матеріалу та усвідомлення його функціональної логіки; слухово-перцептивний – формування здатності розпізнавати стійкість, нестійкість, гармонічне напруження й розв'язання; практично-виконавський – перенесення теоретичного й слухового досвіду у виконання, гармонізацію, транспонування, варіативне моделювання та інші види музичної діяльності. Їхня взаємодія створює умови для переходу від формального знання до усвідомленого гармонічного мислення.

Методичний аналіз засвоєння головних функцій ладу, обернень тризвуків, домінант-септакорду, кадансових зворотів і гармонізації мелодії показав доцільність поетапної організації навчальної діяльності. Внутрішня логіка такого навчання може бути представлена як послідовність: побачити гармонічний зв'язок, почути його, практично відтворити, пояснити та застосувати в новому контексті. Саме така послідовність дозволяє поєднати символічно-теоретичний рівень знання з реальним звучанням і практичною музичною дією.

Особливої педагогічної цінності набувають функціональні карти, графічні моделі голосоведіння, візуальне зіставлення акордових структур, слухове порівняння альтернативних гармонізацій, виконання на фортепіано та методична вербалізація власних рішень. Водночас ці засоби мають використовуватися як тимчасова навчальна опора. У міру засвоєння матеріалу зовнішні схеми, кольорові позначення й алгоритми доцільно поступово згортати, переводячи контроль у внутрішній аналітичний і слуховий план. Такий підхід запобігає формуванню залежності від готової схеми й сприяє розвитку самостійності студента.

Важливим результатом запропонованого підходу є зміна характеру роботи з помилкою. Вона розглядається не лише як порушення нормативного правила, а як підстава для аналізу причин конкретного гармонічного рішення, його слухової перевірки й пошуку альтернативи. Це сприяє переходу від репродуктивної моделі навчання до аналітико-пошукової, у якій студент поступово опановує не лише правильний результат, а сам спосіб прийняття гармонічного рішення.

У цьому контексті гармонічне мислення доцільно розуміти як здатність усвідомлювати функціональні, ладотональні й голосоведіннєві закономірності музичного матеріалу, прогнозувати можливі напрями його розвитку, слухово оцінювати альтернативні рішення та застосовувати засвоєні моделі в аналітичній, виконавській і творчій діяльності. Саме розвиток такої здатності є одним із ключових педагогічних результатів вивчення класичної гармонії.

Для майбутнього педагога-музиканта візуально-практичний підхід має подвійне професійне значення. З одного боку, він поглиблює власну музично-теоретичну, слухову й виконавську підготовку студента. З іншого – формує методичний досвід пояснення складних музично-теоретичних явищ через послідовне структурування матеріалу, його слухове осмислення і практичне закріплення. Таким чином, вивчення класичної гармонії може виконувати не лише предметно-теоретичну, а й безпосередню професійно-педагогічну функцію.

Отже, візуально-практичний підхід до засвоєння класичної гармонії може розглядатися як перспективний напрям удосконалення

музично-теоретичної підготовки майбутніх педагогів-музикантів за умови системного поєднання візуального моделювання, слухового аналізу, практичного музикування, рефлексії та поступового переходу до самостійного застосування гармонічних закономірностей.

Перспективи подальших досліджень убачаємо у практичній апробації запропонованого підходу в курсі теорії музики, розробленні системи навчальних завдань для різних етапів опанування класичної гармонії, визначенні критеріїв оцінювання динаміки гармонічного мислення студентів, а також у вивченні

можливостей цифрової візуалізації гармонічних процесів і перенесення запропонованої методичної логіки на інші модулі музично-теоретичної підготовки.

Конфлікт інтересів: Мороз М. є членом редакційної колегії журналу. Для забезпечення незалежності редакційного процесу рукопис розглядався редактором, який не мав конфлікту інтересів з автором. Автор не брав участі у відборі рецензентів, процесі рецензування та прийнятті рішення щодо публікації статті. Рукопис пройшов стандартну процедуру подвійного сліпого рецензування.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Скляр О. О. Музично-теоретичні дисципліни у розвитку професійного інтересу майбутнього вчителя музики. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького*. 2012. № 9. С. 157–162.
2. Ходоровська І. М. Розвиток гармонічного слуху як необхідної складової фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. *Професійна мистецька освіта і художня культура: виклики XXI століття : матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції, 14–15 квітня 2016 р. Київ*, 2016. С. 707–713.
3. Ходоровська І. М. Мультимедійні технології у музично-теоретичній підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва. *Музичне мистецтво в освітологічному дискурсі*. 2017. № 2. С. 164–167. DOI: 10.28925/2518-766X.20172.62.
4. Chenette T. What Are the Truly Aural Skills? *Music Theory Online*. 2021. Vol. 27, No. 2. DOI: 10.30535/mto.27.2.2.
5. Groffman J., Wolfe Z. M. Using Visual Mapping to Promote Higher-Level Thinking in Music-Making. *Music Educators Journal*. 2019. Vol. 106, Issue 2. P. 58–65. DOI: 10.1177/0027432119877926.
6. Johnson E. Practical Tools to Foster Harmonic Understanding. *Music Educators Journal*. 2013. Vol. 99, Issue 3. P. 63–68. DOI: 10.1177/0027432112469539.
7. Karpinski G. S. Lessons from the Past: Music Theory Pedagogy and the Future. *Music Theory Online*. 2000. Vol. 6, No. 3. DOI: 10.30535/mto.6.3.4.

REFERENCES:

1. Skliar, O. O. (2012). Muzychno-teoretychni dystsypliny u rozvytku profesiinoho interesu maibutnoho vchytelia muzyky [Music-theoretical disciplines in the development of professional interest of a future music teacher]. *Naukovyi visnyk Melitopolskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Bohdana Khmelnytskoho – Scientific Bulletin of Melitopol State Pedagogical University (Series: Pedagogy)*, 9, 157–162. [in Ukrainian].
2. Khodorovska, I. M. (2016). Rozvytok harmonichnoho slukhu yak neobkhidnoi skladovoi fakhovoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva [Development of harmonic hearing as a necessary component of professional training of future music teachers]. *Profesiina mystetska osvita i khudozhnia kultura: vyklyky XXI stolittia* [Professional art education and artistic culture: Challenges of the 21st century]: Proceedings of the II International Scientific and Practical Conference, April 14–15, 2016 (pp. 707–713). Kyiv. [in Ukrainian].
3. Khodorovska, I. M. (2017). Multymediini tekhnolohii u muzychno-teoretychnii pidhotovtsi maibutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva [Multimedia technologies in music-theoretical training of future music teachers]. *Muzychne mystetstvo v osvitolohichnomu dyskursi – Musical Art in the Educological Discourse*, 2, 164–167. DOI: 10.28925/2518-766X.20172.62. [in Ukrainian].
4. Chenette, T. (2021). What Are the Truly Aural Skills? *Music Theory Online*, 27(2). DOI: 10.30535/mto.27.2.2. [in English].
5. Groffman, J., & Wolfe, Z. M. (2019). Using Visual Mapping to Promote Higher-Level Thinking in Music-Making. *Music Educators Journal*, 106(2), 58–65. DOI: 10.1177/0027432119877926. [in English].

6. Johnson, E. (2013). Practical Tools to Foster Harmonic Understanding. *Music Educators Journal*, 99(3), 63–68. DOI: 10.1177/0027432112469539. [in English].

7. Karpinski, G. S. (2000). Lessons from the Past: Music Theory Pedagogy and the Future. *Music Theory Online*, 6(3). DOI: 10.30535/mto.6.3.4. [in English].

Дата першого надходження статті до видання: 17.07.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 02.09.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 19.10.2026