

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**  
**ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

Педагогічний факультет

Кафедра педагогіки та психології дошкільної та початкової освіти

**Формування емоційного інтелекту молодших школярів  
засобами музичного мистецтва в умовах цифрового  
освітнього середовища**

**Кваліфікаційна робота (проект)**

на здобуття ступеня вищої освіти «магістр»

Виконала: здобувачка 09-261 М групи  
Спеціальності 013 Початкова освіта  
Освітньо-професійної програми  
«Початкова освіта»  
Сухарь Аліса Олександрівна

Керівник: Горлова А.В.,  
кандидатка педагогічних наук, доцентка

Івано-Франківськ – 2025

## ЗМІСТ

|                                                                                                                                                |           |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>ВСТУП .....</b>                                                                                                                             | <b>3</b>  |
| <b>РОЗДІЛ 1. Теоретичні засади формування емоційного інтелекту молодших школярів засобами музичного мистецтва .....</b>                        | <b>7</b>  |
| 1.1. Сутність і структура поняття «емоційний інтелект» у психологічній та педагогічній літературі .....                                        | 7         |
| 1.2. Психолого-педагогічні особливості розвитку емоційної сфери молодших школярів .....                                                        | 14        |
| 1.3. Виховний потенціал музичного мистецтва у формуванні емоційного інтелекту дитини молодшого шкільного віку .....                            | 20        |
| <b>РОЗДІЛ 2. Формування емоційного інтелекту молодших школярів засобами музичного мистецтва в умовах цифрового освітнього середовища .....</b> | <b>27</b> |
| 2.1. Аналіз сучасного стану використання цифрових технологій у музичному вихованні учнів початкової школи .....                                | 27        |
| 2.2. Дослідження впливу засобів музичного мистецтва на розвиток емоційного інтелекту молодших школярів .....                                   | 30        |
| 2.3. Педагогічні умови ефективного формування емоційного інтелекту засобами музичного мистецтва в цифровому середовищі .....                   | 36        |
| <b>ВИСНОВКИ .....</b>                                                                                                                          | <b>40</b> |
| <b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ .....</b>                                                                                                        | <b>42</b> |



## ВСТУП

Сучасна освіта спрямована на всебічний розвиток особистості дитини, здатної не лише здобувати знання, а й розуміти власні емоції, керувати ними, усвідомлювати почуття інших людей. Особливої актуальності ця проблема набуває в умовах початкової школи, коли формуються основи емоційно-вольової сфери, соціальної компетентності та ціннісного ставлення до світу. Формування емоційного інтелекту – з важливий чинник гармонійного розвитку особистості, який забезпечує успішну адаптацію дитини в колективі, сприяє підвищенню навчальної мотивації, розвитку емпатії, комунікативних умінь і здатності до саморегуляції.

Одним із найефективніших засобів розвитку емоційного інтелекту є музичне мистецтво, яке безпосередньо впливає на емоційно-чуттєву сферу дитини. Через сприйняття музичних образів, виконання пісень, рухів під музику та імпровізацію діти вчаться розпізнавати емоції, виражати власні почуття, співпереживати, розвивають емоційну чутливість і креативність.

В умовах цифрового освітнього середовища можливості музичного виховання значно розширюються. Використання інтерактивних платформ, цифрових аудіоредакторів, віртуальних інструментів та навчальних додатків робить процес музичної діяльності більш привабливим, доступним і персоналізованим. Проте така цифровізація потребує науково обґрунтованих підходів до використання технологій у розвитку емоційної сфери дітей молодшого шкільного віку, щоб уникнути формалізації емоційного досвіду та втрати живого естетичного сприйняття.

Проблема розвитку емоційного інтелекту дітей молодшого шкільного віку активно досліджується як у вітчизняній, так і в зарубіжній науці. Зокрема, Ю. Приходько, О. Мельник та Н. Одарчук

вивчали психологічні аспекти становлення емоційного інтелекту, його структуру та педагогічні умови розвитку у процесі навчання. Зарубіжні науковці (П. Саловей, Дж. Майєр і Д. Голман) заклали теоретичні основи поняття емоційного інтелекту, розкривши його значення для успішної соціалізації, навчання та саморегуляції дитини. Водночас цифровізація освіти створює нові умови та інструменти для розвитку емоційного інтелекту через інтерактивні музичні платформи. Однак в українських дослідженнях питання формування емоційного інтелекту молодших школярів саме засобами музичного мистецтва в умовах цифрового освітнього середовища залишається недостатньо розробленим. Саме тому запропонована тема є актуальною, оскільки поєднує три ключові напрями сучасної освіти – емоційний розвиток дитини, мистецьке виховання та цифрову педагогіку.

**Зв'язок кваліфікаційної роботи з науковими планами / програмами / темами.** Магістерське дослідження виконано відповідно до наукової теми кафедри педагогіки та психології дошкільної та початкової освіти педагогічного факультету Херсонського державного університету.

**Мета дослідження:** визначити педагогічні умови формування емоційного інтелекту молодших школярів засобами музичного мистецтва в умовах цифрового освітнього середовища.

**Завдання дослідження:**

1. Розкрити сутність і структуру поняття емоційного інтелекту в психологічній та педагогічній літературі;
2. Охарактеризувати психолого-педагогічні особливості розвитку емоційної сфери молодших школярів;
3. Провести емпіричне дослідження впливу засобів музичного мистецтва на розвиток емоційного інтелекту молодших школярів;
4. Виокремити педагогічні умови ефективного формування емоційного інтелекту молодших школярів засобами музичного

мистецтва в умовах цифрового освітнього середовища (впровадження в освітній процес системи вправ “Музичний калейдоскоп”).

**Об’єкт дослідження:** процес формування емоційного інтелекту молодших школярів.

**Предмет дослідження:** засоби музичного мистецтва як чинник формування емоційного інтелекту молодших школярів в умовах цифрового освітнього середовища.

Для досягнення поставленої мети використано **комплекс методів**:

- теоретичні – аналіз, синтез, узагальнення та систематизація наукових джерел із психології, педагогіки та музичного виховання;
- емпіричні – спостереження за освітнім процесом, бесіди, педагогічний експеримент;
- методи обробки результатів – кількісний і якісний аналіз даних для оцінки рівня сформованості емоційного інтелекту дітей молодшого шкільного віку.

**Наукова новизна** полягає у теоретичному обґрунтуванні педагогічних умов формування емоційного інтелекту молодших школярів засобами музичного мистецтва з урахуванням можливостей цифрового освітнього середовища (авторська система вправ “Музичний калейдоскоп”).

**Практичне значення** дослідження – у розробці методичних рекомендацій для вчителів початкової школи та музичних керівників щодо інтеграції цифрових технологій у музичну діяльність учнів з метою розвитку їхнього емоційного інтелекту. Отримані результати можуть бути використані у практиці загальноосвітніх шкіл, закладів позашкільної освіти та в системі підготовки майбутніх учителів.

**Гіпотеза дослідження:** формування емоційного інтелекту молодших школярів буде ефективним за умови цілеспрямованого використання засобів музичного мистецтва, інтегрованих із цифровими

технологіями, які стимулюють емоційно-чуттєвий досвід дитини, розвивають її здатність до самовираження, емпатії та рефлексії.

**Апробація результатів дослідження.** Основні положення та результати дослідження доповідалися та обговорювалися на науково-практичних конференціях: Всеукраїнська науково-практична конференція (з міжнародною участю) «Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства» (Херсонський державний університет, м. Івано-Франківськ, 14–15 травня 2025 р.), Науково-практична конференція з міжнародною участю «Молодь і освіта в умовах викликів XXI століття» (Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, м. Івано-Франківськ, 19 травня 2025 р.), XV Міжнародна науково-практична конференція «Концептуальні шляхи розвитку науки та освіти» (м. Львів, 15–16 серпня 2025 р.).

**Публікації.** Основний зміст кваліфікаційної роботи висвітлено у таких публікаціях: Сухарь А. О. Розвиток особистості молодшого школяра засобами музичного мистецтва в умовах цифрової епохи. Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства : збірник тез доповідей за матеріалами Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю (м. Івано-Франківськ, 14–15 трав. 2025 р.). Івано-Франківськ : Херсонський державний університет, 2025. С. 92–94.; Сухар А. Музичне мистецтво для формування емоційного інтелекту молодших школярів. Концептуальні шляхи розвитку науки та освіти : матеріали XV Міжнародної науково-практичної конференції (м. Львів, 15–16 серпня 2025 року). Львів : Львівський науковий форум, 2025. С. 67–68.

**Структура роботи.** Кваліфікаційна робота на здобуття ступеня магістра складається зі вступу, 2 розділів, висновків до роботи, списку використаних джерел, що налічує 43 найменування.



## **РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА**

### **1.1. Сутність та структура поняття «емоційний інтелект» у психологічній та педагогічній літературі**

Конструкт емоційного інтелекту (ЕІ) займає одне з центральних місць у сучасній психологічній та педагогічній науці, виступаючи критичним фактором, що пояснює варіативність успішності людини, яка не може бути повністю пояснена лише традиційними когнітивними здібностями. Концептуалізація ЕІ пройшла значний шлях, перетворившись із гіпотетичного поняття на усталене актуальне визначення. Це дозволило розширити розуміння природи інтелекту, включивши в нього здатності, пов'язані з обробкою емоційної інформації.

В українському освітньому просторі проблема емоційного інтелекту є відносно новою, а в англomовному науковому баченні вже є визначені концепції та підходи. Розглянемо їх:

Класичне визначення емоційного інтелекту, яке лягло в основу здібненнєвого підходу, було сформульоване Дж. Майєром та П. Саловеем, які визначили його як «здатність сприймати точно, оцінювати та виражати емоцію; здатність отримувати та/або генерувати почуття, коли вони полегшують думку; здатність розуміти емоції та емоційне знання; та здатність регулювати емоції для сприяння емоційному та інтелектуальному зростанню» [36, с. 10]. Ця первинна концептуалізація позиціонувала ЕІ не як рису характеру чи особистісну схильність, а як чисту когнітивну здатність, що відповідає критеріям традиційних інтелектуальних підходів.

На сучасному етапі розвитку науки ця здатнісна сутність ЕІ отримала вагоме підтвердження шляхом її інтеграції в широкую ієрархічну

модель інтелекту Кеттелла-Хорна-Керролла. У рамках цієї моделі, ЕІ розглядається як «широкий інтелект» (broad intelligence), що підпорядковується загальному інтелекту [35]. Така інтеграція є ключовою, оскільки вона забезпечує наукову легітимізацію ЕІ в академічному полі психології, виводячи його з категорії виключно «м'яких навичок». Приналежність до цієї моделі передбачає, що складові елементи ЕІ, які охоплюють емоційне мислення, повинні мати зв'язки між собою, демонструючи цілісність. Таким чином, психологічна сутність ЕІ полягає у системній, ієрархічно організованій здатності до адаптивної обробки емоційної інформації, яка сприяє як емоційному, так і загальному інтелектуальному розвитку індивіда.

Українська наукова думка активно інтегрує світові надбання у вивченні ЕІ, зосереджуючись на його прикладних та функціональних аспектах. Актуальні вектори дослідження емоційного інтелекту особистості вказують на зростаючу увагу до ролі емоційного інтелекту у професійній діяльності та соціальній адаптації [33, с. 60–72].

У педагогічній науці емоційний інтелект трактується більш функціонально, поєднуючи когнітивну здатність з адаптаційною компетентністю. Емоційний інтелект розуміється як здатність ідентифікувати, аналізувати, розрізняти та контролювати власні емоції й емоції інших людей, що має вирішальне значення для досягнення особистого успіху та благополуччя [18, с. 124–129]. У цьому контексті ЕІ формує мислення та поведінку людини [18, с. 124–129].

Аналіз вітчизняних робіт показує, що сутність ЕІ у прикладних галузях є поєднанням когнітивної обізнаності та соціально-емоційної адаптації. Якщо здібненнєві моделі фокусуються на внутрішніх механізмах обробки, то український педагогічний фокус надає перевагу зовнішнім результатам – ефективності контролю та досягненню успіху. Така функціональна інтерпретація є логічною, оскільки для освіти та професійного розвитку важливий не лише потенціал (здатність), а й його

реалізація у поведінці та міжособистісній взаємодії. Це дозволяє використовувати ЕІ як важливий особистісний ресурс, який потребує систематичного розвитку для підвищення конкурентоспроможності фахівців [18, с. 124–129].

Сучасна психологія не має єдиної уніфікованої структурної моделі ЕІ. Конструкції диференціюються на три основні парадигми: здібненнєві, які розглядають ЕІ як форму інтелекту; змішані, які поєднують когнітивні здібності з рисами особистості та мотивацією; та таксономічні, що позиціонують ЕІ як сукупність рис. Розуміння цих структур є фундаментальним для вибору методів оцінювання та розробки навчальних програм.

Здібненнєва модель, що є найбільш строгою з психометричної точки зору, представляє ЕІ як чотирирівневу, ієрархічно організовану систему ментальних здібностей. Ця ієрархія відображає послідовне зростання складності емоційної обробки, де нижчі гілки слугують основою для розвитку вищих:

1. Сприйняття емоцій (perceiving emotions): це базова здатність до точної ідентифікації емоцій у собі та інших людях, включаючи невербальні сигнали, міміку, інтонації та мову тіла.
2. Використання емоцій для фасилітації мислення (facilitating thought using emotions): ця гілка описує, як емоції можуть спрямовувати когнітивні процеси. Це включає здатність генерувати чи використовувати почуття, необхідні для комунікації, або ж застосовувати їх для привернення уваги та стимулювання більш ефективного вирішення проблем.
3. Розуміння емоцій (understanding emotions): здатність аналізувати складну емоційну інформацію, розуміти причини та наслідки емоцій, а також динаміку їхнього розвитку та переходу від одного стану до іншого.

4. Управління емоціями (managing emotions): найвища та найбільш інтегрована гілка. Вона передбачає здатність до регуляції та управління емоціями як для себе, так і в інших людей, з метою сприяння особистісному та інтелектуальному зростанню та досягненню цілей. Здатність бути відкритим до власних почуттів та вміти ними керувати є критично важливою для успіху [36, с. 10].

Ієрархічна організація цієї структури має важливе методологічне значення для педагогіки. Вона чітко вказує, що ефективне управління емоційним станом неможливе без сформованого фундаменту точного сприйняття та глибокого розуміння емоцій. Розробка освітніх програм, спрямованих на розвиток ЕІ, повинна дотримуватися цієї послідовності, починаючи з елементарної емоційної обізнаності, а не лише з навчання технік контролю.

На противагу здібненнєвому підходу, змішані моделі ЕІ інтегрують когнітивні аспекти з особистісними рисами та набутими соціальними компетенціями, фокусуючись на загальній життєвій ефективності та адаптивності.

Науковець Р. Бар-Он розглядає емоційний інтелект як сукупність найрізноманітніших здібностей, компетентностей та особистісних досягнень. Його модель соціально-емоційного інтелекту включає п'ять шкал, кожна з яких складається з низки підшкал, що охоплюють широкий спектр адаптаційних функцій:

1. Внутрішньоособистісна (intrapersonal) компетентність: охоплює самоповагу, емоційне самоусвідомлення, асертивність, незалежність та самоактуалізацію;
2. Міжособистісна (interpersonal) компетентність: включає в себе емпатію, соціальну відповідальність та міжособистісні відносини;
3. Управління стресом (stress management): містить такі ключові елементи, як стресостійкість (толерантність до стресу) та контроль імпульсів;

4. Адаптивність (adaptability): передбачає гнучкість, вирішення проблем та тестування реальності (здатність оцінювати ситуацію об'єктивно);
5. Загальний настрій (general mood): Включає оптимізм та відчуття щастя.

Акцент у цій моделі на таких показниках, як здатність оцінювати ситуацію об'єктивно та стресостійкість, підкреслює її спрямованість на оцінку здатності індивіда ефективно функціонувати в соціумі та долати психологічні виклики. Таким чином, модель Бар-Она позиціонує емоційний інтелект як фундаментальний інструмент соціально-емоційної адаптації.

Модель науковця Д. Гоулмена є найбільш орієнтованою на професійну ефективність та лідерство. Вона визначає ЕІ як набір компетентностей, які можуть бути розвинені та застосовані для досягнення цілей. Початково Д. Гоулмен виділяв п'ять ключових компонентів, необхідних для успіху на робочому місці [30]:

1. Самоусвідомлення (self-awareness): здатність розуміти та розпізнавати власні емоції, почуття, їхній вплив на інших;
2. Саморегуляція (self-regulation): вміння контролювати та управляти імпульсами та емоціями, уникаючи ірраціональної або імпульсивної поведінки;
3. Мотивація (motivation): внутрішнє прагнення до досягнення цілей, яке керується інтересом та задоволенням, а не лише зовнішньою винагородою (грошима чи підвищенням) [30];
4. Емпатія (empathy): здатність розуміти та реагувати на емоції інших людей;
5. Соціальні навички (social skills): набір навичок, необхідних для побудови ефективних взаємовідносин та впливу на інших.

Пізніше ці п'ять компонентів були згруповані у чотири категорії, що охоплюють особистісну (самоусвідомлення та самоменеджмент) та

соціальну (соціальна обізнаність та управління відносинами) сфери [30]. Ця структура функціонально пов'язує когнітивні процеси (самоусвідомлення) з поведінковими результатами (соціальні навички), що робить її надзвичайно придатною для тренінгових програм, оскільки всі складові інтерпретуються як навички, що піддаються розвитку.

Вибір структурної парадигми та відповідного інструментарію залежить від контексту та цілей дослідження. Якщо мета полягає у вимірюванні чистого когнітивного потенціалу, що підлягає законам інтелекту, пріоритет віддається здібненнєвій моделі. Якщо ж завдання полягає у прогнозуванні адаптивності, лідерських якостей або загального життєвого благополуччя, більш валідними можуть бути змішані моделі. Таким чином, структурне визначення ЕІ не є конфліктом теорій, а скоріше відображенням різних рівнів аналізу та застосування конструкту: від внутрішньої когнітивної обробки до зовнішньої соціальної та адаптаційної компетентності.

У педагогічній науці емоційний інтелект набуває особливого значення, оскільки він виступає не лише об'єктом пізнання, але й критичним елементом, що підлягає цілеспрямованому формуванню та розвитку в освітньому процесі. Тут сутність ЕІ переходить від статичної здібності до динамічної академічної компетентності.

Емоційний інтелект визнається необхідним підґрунтям для підвищення ефективності й успішності навчання здобувачів освіти [18, с. 124–129]. Його сутність у дидактичному контексті полягає у здатності індивіда використовувати емоційну інформацію для саморегуляції та управління процесом навчання.

Розвиток ЕІ сприяє покращенню самоусвідомлення та саморегуляції здобувачів [18, с. 124–129]. Завдяки цьому здобувачі освіти різних рівнів усвідомлюють, як їхні почуття впливають на виконання навчальних завдань, ухвалення продуманих рішень та загальну якість роботи [18, с. 124–129]. Таким чином, ЕІ стає важливим

інструментом, що дозволяє здобувачу освіти ефективно керувати власними когнітивними та емоційними ресурсами. В умовах високих вимог, які ставляться до учнів, студентів на різних етапах навчання, здатність ідентифікувати, розуміти та регулювати емоції має вирішальне значення для запобігання академічному вигоранню та забезпечення сталої високої успішності [18, с. 124–129].

Педагогічна інтеграція ЕІ значною мірою спирається на компоненти змішаних моделей, оскільки вони мають прямий вихід на формування професійно важливих навичок. У сучасному освітньому процесі ЕІ перетворюється на вирішальну особистісну здатність, що потребує системного розвитку, оскільки роботодавці все частіше вимагають не лише високих технічних компетенцій, а й розвинених навичок міжособистісного спілкування [18, с. 124–129]. У цьому контексті структурні компоненти ЕІ реалізуються наступним чином:

1. Самоусвідомлення та саморегуляція (за теорією Голмана) дозволяють студенту здійснювати рефлексію над власним навчальним процесом, коригувати стратегії та підтримувати внутрішню мотивацію (керуючись насолодою від процесу, а не лише зовнішнім результатом) [30].
2. Контроль імпульсів та адаптивність (за теорією Бар-Она): забезпечують здатність долати труднощі, зберігати гнучкість при зміні умов та дотримуватися навчальної дисципліни.
3. Емпатія та соціальні навички є критично важливими для ефективної роботи в команді, участі у спільних наукових проєктах та налагодження професійних зв'язків.

Отже, педагогічна сутність ЕІ полягає у цілеспрямованому перетворенні когнітивних здібностей на набір соціальних та адаптаційних інструментів, що забезпечують не лише академічну успішність, але й конкурентоспроможність випускника на ринку праці.

Аналіз сутності та структури емоційного інтелекту демонструє його багатогранність та концептуальне різноманіття в сучасній науці. У психологічній науці структура ЕІ розщеплюється на два основні, але взаємодоповнюючі напрями: здібненнєву парадигму, яка розглядає ЕІ як когнітивну здатність до обробки емоційної інформації, що має підтверджується в рамках ієрархічної моделі інтелекту, та компетентнісну (змішану) парадигму, яка інтегрує емоційні здібності з особистісними рисами та мотивацією, фокусуючись на соціально-емоційній адаптації та професійній ефективності (моделі Бар-Она та Гоулмена).

У педагогічній науці сутність емоційного інтелекту набуває функціонального характеру. ЕІ трактується не просто як наявність здібностей, а як критична особистісна компетентність, яка є необхідним підґрунтям для самоусвідомлення, саморегуляції та підвищення успішності навчання [18, с. 124–129]. Педагогічна сутність ЕІ полягає у здатності формувати мислення та поведінку здобувачів освіти, надаючи їм когнітивний інструментарій для управління своїми емоціями та соціальними взаємодіями. Систематичний розвиток структурних елементів ЕІ в освітньому середовищі є стратегічним кроком, оскільки він забезпечує формування адаптивних та комунікативних навичок, які є вирішальними для досягнення особистого успіху та професійного благополуччя у сучасному світі.

## **1.2. Психолого-педагогічні особливості розвитку емоційної сфери молодших школярів**

Процес розвитку емоційної сфери дітей молодшого шкільного віку є чинником їхньої особистісної зрілості, успішної соціалізації та академічної адаптації. Перехід дитини до шкільного життя, який супроводжується зміною провідної діяльності з ігрової на навчальну, вимагає суттєвої перебудови психологічних механізмів, насамперед тих,

що відповідають за самоконтроль. Сучасні вітчизняні та міжнародні дослідження останніх років підтверджують, що емоційна компетентність виступає як критичний чинник психічного здоров'я та стійкості особистості, що особливо актуалізується в умовах глобальних викликів і стресових обставин. Глибокий аналіз психолого-педагогічних особливостей цього вікового періоду дозволяє розробити цілісні стратегії формування в учнів здатності до ефективної емоційної регуляції.

У науково-педагогічному дискурсі емоційна сфера розглядається через призму двох взаємопов'язаних, але функціонально відмінних конструктів: емоційної культури та емоційного інтелекту. Формування емоційної культури дітей молодшого шкільного віку актуалізується як обов'язкова умова їхньої успішної соціалізації та є важливим компонентом освітнього процесу, про що свідчать вимоги освітніх документів [1, с. 111–122]. Емоційна культура – це феномен, що має визначений зміст і компонентну структуру, ключовим елементом якої є здатність особистості регулювати власний емоційний стан засобами, зокрема, мистецтва [1, с. 111–122]. Це поняття охоплює соціально-адаптаційний потенціал емоцій, що дозволяє індивіду ефективно взаємодіяти із зовнішнім світом.

Водночас, емоційний інтелект (ЕІ) є внутрішньою, інструментальною основою для реалізації цієї культури. У вітчизняних дослідженнях ЕІ трактується як сукупність психічних здібностей, необхідних для виявлення, розуміння та контролю емоцій [2, с. 132–137]. Емоційний інтелект виступає ключовим аспектом особистості, який забезпечує здатність до узагальнення значення емоцій, ефективної емоційної взаємодії у міжособистісних відносинах та, що найважливіше, до регуляції власних емоцій [2, с. 132–137]. Ця регуляція має на меті позитивно впливати на пізнавальну активність та запобігати деструктивному впливу негативних емоційних станів, які можуть перешкоджати спілкуванню або досягненню особистого успіху.

Важливо відзначити, що емоційна культура є соціокультурним результатом та проявом розвинутого емоційного інтелекту. Там, де ЕІ надає внутрішній апарат для обробки та контролю емоцій, емоційна культура забезпечує їхню соціально-прийнятну та конструктивну реалізацію. Така динамічна система має прямий вплив на психічне здоров'я. Наукові дані підтверджують, що розвинений ЕІ є важливим чинником психічного благополуччя, оскільки діти, які володіють навичками розуміння та управління своїми емоціями, демонструють меншу схильність до тривожності, депресії та інших психологічних проблем [8]. Акцент на формуванні ЕІ та його практичних і творчих аспектів у ХХІ столітті, на відміну від домінування логічного інтелекту у ХХ столітті, відображає фундаментальну зміну в освітній парадигмі, яка відповідає запиту на стійкість та благополуччя особистості в умовах глобалізації [2, с. 132–137].

Молодший шкільний вік є періодом, коли відбувається критичне психологічне становлення: якісне зростання рівня довільності емоційної регуляції [3, с. 165–171]. Довільність, або здатність до свідомого контролю, є найважливішою психологічною особливістю цього періоду, оскільки вона дозволяє дитині перейти від переважно реактивного до свідомого керування своєю поведінкою та емоціями. Цей процес є складним і тривалим, але його успішне проходження необхідне для ефективного виконання навчальних обов'язків [10, с. 100–106].

Механізм довільної регуляції полягає в тому, що молодші школярі поступово навчаються керувати своїми емоціями, спираючись не лише на безпосередні реакції, але й на внутрішні чинники (власний стан) та зовнішні настанови (вимоги дорослих та сприйняття оточення) [3, с. 165–171]. Призначення емоційної регуляції у цей час полягає у співставленні індивідуальних можливостей дитини з об'єктивними вимогами навчальної діяльності, забезпечуючи оптимальну адаптацію [10, с. 100–106].

Зростання довільності в емоційній сфері безпосередньо впливає на розвиток пізнавальної активності. Діти з більш розвиненим емоційним інтелектом демонструють кращу здатність до концентрації, організації навчальної роботи та внутрішньої мотивації, що є основними передумовами успішності [8]. Таким чином, розвиток емоційної довільності стає стрижневою психологічною основою для переходу до успішної навчальної діяльності.

Крім того, необхідно враховувати умови, за яких досягається успіх. Дослідження показують, що для підтримки мотивації та уникнення втоми необхідно створювати для дитини оптимальні умови навантаження. Якщо успіх досягається надто легко, це може призвести до незадоволення та недооцінки результатів; якщо надто важко – до втоми та зниження навчальної мотивації [3, с. 165–171]. Тому цілеспрямоване навчання дітей раціональним способом впливу на свої емоції є необхідним для контролю емоційного стану та забезпечення оптимального рівня виконання діяльності [3, с. 165–171].

На міжнародному рівні, концепція соціального та емоційного навчання (Social and Emotional Learning, SEL) здобула широке визнання, ґрунтуючись на розумінні того, що школи є соціальними місцями, а навчання є соціальним процесом [28, р. 556–570]. Соціально-емоційна компетентність (СЕК) виступає як ключовий фактор, що впливає на поведінкові результати у класі.

Розвинена соціально-емоційна компетентність молодших школярів є основою для формування просоціальної поведінки. Дослідження виявляють негативний кореляційний зв'язок між соціально-емоційною компетентністю та поведінковими труднощами, які традиційно поділяються на внутрішні (соціальна замкнутість, тривожність, депресія) та зовнішні (агресія, деструктивна поведінка) [28, р. 556–570; 37]. Оскільки зовнішня поведінка часто є найбільш помітною та руйнівною для класного середовища, цілеспрямований розвиток

соціально-емоційної компетентності виступає ефективним профілактичним засобом проти психологічної дезадаптації.

Крім прямого впливу на успішність через підвищення концентрації та здатності справлятися зі стресом [8], соціально-емоційна компетентність також виконує роль психологічного захисту. Ця компетентність забезпечує внутрішню стійкість, що є особливо важливою для дітей, які можуть бути схильні до психологічних проблем [8].

Методологічні аспекти оцінки соціально-емоційної компетентності також вимагають уваги. Дослідження підтверджують, що її оцінки, надані батьками та вчителями, можуть суттєво різнитися; зокрема, вчителі, які спостерігають за дітьми у структурованому соціальному контексті, часто оцінюють соціально-емоційну компетентність вище, ніж батьки [37, р. 760782]. Врахування гендерних відмінностей, які також можуть впливати на ефективність освітніх програм, і використання мультиінформантної оцінки є необхідними умовами для створення об'єктивних і дієвих програм розвитку емоційної сфери [28, р. 556–570].

Сучасні педагогічні підходи включають використання інноваційних засобів, таких як гейміфікація (Game-Based Learning), для інтеграції концепції соціального та емоційного навчання. Хоча деякі новітні програми, що використовують відеоігри для підтримки регуляції емоцій та підвищення стійкості, орієнтовані на учнів середньої ланки (5–9 класи, як-от програма *Brain Agents*), їхні якісні результати підкреслюють глобальну тенденцію до використання інтерактивних засобів для навчання самоконтролю та критичного мислення [34]. Це свідчить про універсальну значущість інструментарію, який допомагає дітям залишатися спокійними та керувати своїми емоціями у стресових ситуаціях, однак залишає відкритим питання концепції соціального та емоційного навчання у початковій школі.

У контексті реформування освітнього простору, зокрема Нової української школи, процеси формування емоційного інтелекту та емоційної культури переходять із категорії бажаних елементів до обов'язкових освітніх результатів [1, с. 111–122; 2, с. 132–137]. Ефективна реалізація цього завдання потребує створення спеціальних педагогічних умов, які були обґрунтовані у кваліфікаційних дослідженнях, присвячених освітньому процесу НУШ.

Ключовими педагогічними умовами для формування емоційного інтелекту молодших школярів є: «створення емоційно комфортного освітнього середовища для навчання та виховання, та розвиток духовних цінностей на основі морального виховання» [8].

Створення емоційно комфортного середовища є завданням особливо важливим, оскільки воно закладає основи особистості, емоційного інтелекту та позитивного ставлення дитини до навчання [8]. Таке середовище сприяє зниженню стресу та напруги, які негативно впливають на фізичне та психічне здоров'я, і формує атмосферу безпеки та довіри. У безпечному та підтримувальному просторі діти можуть вчитися виявляти, розуміти власні емоції та керувати ними, а також – розвивати соціальні навички та емпатію. Прикладом реалізації цієї умови є створення в класі тематичних куточків, як-от «Казкова міні-країна», що включають атрибути для рольових ігор та драматизацій, які моделюють життєві ситуації та сприяють відпрацюванню соціальних навичок [8].

Особливе значення у формуванні емоційної культури має мистецька діяльність [1, с. 111–122]. Зокрема, театральне мистецтво має значний афективний потенціал [4, с. 68–75]. Його використання обґрунтовано для розвитку емоційної саморегуляції, особливо у обдарованих учнів, і є критично важливим для підтримання позитивного емоційного стану, що є необхідним для творчої самореалізації, зокрема в умовах військових дій [4, с. 68–75].

Театральна діяльність та ігри-драматизації надають безпечний простір для прояву та відпрацювання складних емоцій (наприклад, гніву, сорому, реакції на покарання) [10, с. 100–106]. Це дозволяє дитині переводити свої реакції з імпульсивного (реактивного) рівня на свідомий (довільний) контроль, що є головною психологічною потребою молодшого шкільного віку.

Серед ефективних методик роботи з емоційно-почуттєвою сферою виділяють активні форми, що забезпечують суб'єктну позицію школяра [9, с. 128]. До них належать:

1. Ведення «Щоденника Емоцій», що наближує навчальний матеріал до реалій життя дітей та сприяє успішному розвитку емоційно-почуттєвої сфери [9, с. 128];
2. Арт-педагогічні вправи, такі як малювання емоцій (для актуалізації переживань та зняття напруги) та вправа «Долоньки» (для емоційно-психологічного зближення та розвитку толерантного ставлення) [9, с. 128; 1, с. 111–122].

Ефективність цих педагогічних зусиль також залежить від професійної готовності вчителя. Рівень розвитку емоційної культури самого педагога та його обізнаність щодо сутності емоційного інтелекту є висвітленими та охарактеризованими умовами для успішного створення емоційно-розвивального середовища в освітньому просторі [1, с. 111–122].

Таким чином, психолого-педагогічні особливості розвитку емоційної сфери молодших школярів вимагають інтегрованого підходу, який поєднує формування внутрішнього механізму емоційного інтелекту зі створенням зовнішніх умов (емоційна культура) в освітньому середовищі, орієнтованому на підтримку довільної саморегуляції.

### **1.3. Виховний потенціал музичного мистецтва у формуванні емоційного інтелекту дитини молодшого шкільного віку**

Музичні переживання, які є частиною освітнього процесу, несуть позитивний вплив на всі сфери розвитку дитини, включаючи фізичний, когнітивний, емоційний та соціальний аспекти [44, р. 2]. Музика виконує подвійну функцію: вона є засобом самовираження, надаючи дитині необхідний вихід для сильних почуттів та емоцій, і водночас виступає важливим інструментом комунікації з оточуючими [44, р. 2].

Кінцевою метою музичної освіти, особливо на початковому етапі, є емоційна активізація дітей, яка приносить радість у повсякденне життя класу [44, р. 2]. Цей процес активізації є взаємопов'язаним, оскільки залучення емоційної та розумової діяльності через музику стимулює всі інші психологічні процеси в учнів. Виявлено, що музична діяльність активує вищі когнітивні функції, необхідні для складної саморегуляції, такі як планування, робоча пам'ять та гнучкість мислення [44, р. 2].

Систематичний аналіз підтверджує, що цілеспрямоване освітнє використання музики сприяє розвитку ЕІ у дітей віком від 3 до 12 років, покращуючи емоційне сприйняття, вираження та, що найважливіше, регуляцію емоційного стану, одночасно підвищуючи просоціальні навички [25]. Ефективність впливу музики зростає, коли вона інтегрована в загальне освітнє середовище дитини. Це вимагає від педагогів відмови від ізолюваного викладання музики, натомість просуваючи міждисциплінарну інтеграцію цієї дисципліни з іншими академічними напрямками, що формує більш цілісне сприйняття світу та забезпечує розвиток естетичних компетентностей, які включають здатність до самостійної оцінки та творчого осмислення культурних явищ [21, с. 2].

Учитель несе відповідальність, яка виходить за рамки музично-виконавської майстерності. Його функція полягає у виконанні ролі провідника у світ емоційного пізнання та духовного збагачення учнів [14, с. 143–150]. Успіх у розвитку емпатійних навичок у дітей безпосередньо залежить від створення атмосфери довіри, підтримки та

емоційної відкритості, що є ключовими векторами діяльності педагога [14, с. 143–150].

Педагогічна практика свідчить, що ефективність програм соціально-емоційного навчання значною мірою корелює із соціально-емоційною компетентністю самого вчителя та загальною якістю середовища в класі [31]. Це означає, що педагог є архітектором емоційної культури, а не просто транслятором навчального матеріалу. Створення атмосфери довіри є етичною вимогою, особливо враховуючи високу емоційну вразливість молодшого шкільного віку. Така відкрита атмосфера дозволяє дитині без страху виражати складні емоції, що є необхідною умовою для формування самоусвідомлення та подальшої емоційної регуляції. Одночасно завдання вчителя полягає в тому, щоб робити цей процес вираження безпечним і конструктивним.

Музичне мистецтво активує низку психолого-педагогічних механізмів, які спрямовані на формування конкретних компонентів емоційного інтелекту, а саме: емоційного сприйняття, саморегуляції та емпатії. Ці механізми реалізуються через інтегровані форми діяльності.

Уроки музичного мистецтва безпосередньо впливають на розвиток емпатії та емоційної чутливості, сприяючи здатності дитини розуміти почуття інших та співпереживати їм [14, с. 143–150]. Доведено, що активні методи, такі як активне слухання, музично-творча діяльність та колективне музикування, є високоефективними засобами виховання емпатії [14, с. 143–150].

Ансамблева гра слугує потужним тренажером соціальної адаптації, оскільки вона вимагає від виконавців не лише технічної вправності, але й інтенсивної чуттєвої роботи, спрямованої на розкриття художнього потенціалу твору. Ця чуттєва робота включає знання стилістики, вміння миттєво адаптуватися до індивідуальних особливостей соліста чи партнера та здатність відчувати емоційні акценти в музичній канві [11, с. 136–146]. Таким чином, музична адаптація стає прямим віддзеркаленням

соціально-емоційного моделювання. Важливим є те, що позамузичне спілкування партнерів по ансамблю є необхідним фундаментом для створення довірливої атмосфери, яка прямо впливає на якість взаємодії музикантів [11, с. 136–146]. Дослідження наголошують, що для формування здатності краще розуміти інших (емпатія), дитина спочатку повинна навчитися добре розуміти себе, і музика надає унікальну можливість для цього внутрішнього моніторингу [11, с. 136–146].

Систематичні огляди підтверджують, що музичні активності, особливо спів із вираженим емоційним компонентом, сприяють поліпшенню соціальних навичок, таких як командна робота, а також підвищують емпатію до однолітків, зокрема до тих, хто має труднощі з інтонацією [25].

Музикотерапія постає як високоефективна система, здатна гармонізувати внутрішній світ дітей двома взаємодоповнюючими способами: фізичним, через заспокоєння дихання і розслаблення м'язів, та емоційним, через розкріпачення уяви та вільне вираження почуттів [5, с. 5]. Зменшення м'язового напруження, яке супроводжує інтенсивні емоційні переживання, досягається через цілеспрямовані вправи на заспокоєння дихання. Такі вправи, часто з використанням звуків флейти або фортепіано у повільному темпі, є інструментом, що впливає на вегетативну нервову систему, забезпечуючи перехід від фізіологічного стресу до свідомого емоційного контролю [5, с. 5].

Одним із ключових методів, що сприяє саморегуляції, є недирективна медитація, під час якої діти прослуховують музичні твори без сторонніх підказок, створюючи в уяві «музичні сни» або «малюючи мультфільми» [5, с. 5]. Подальше обговорення побаченого та відчутого дозволяє дитині об'єктивувати свої внутрішні, часто неоформлені, емоційні стани у візуальний або наративний образ, що є необхідним кроком для їхнього усвідомлення, аналізу та подальшої регуляції. Цей

підхід ефективно коригує емоційний розвиток і навчає емоційній саморегуляції [5, с. 5].

Систематичний огляд також підтверджує, що Орф-педагогіка, яка поєднує музику, рух і мовлення, значно покращує емоційну регуляцію, підвищує самооцінку та розвиває соціальні навички у молодших школярів [41]. Групове виконання на інструментах, як активна форма музичної діяльності, демонструє здатність знижувати фізичну та вербальну агресію, що підкреслює корекційний потенціал музичного мистецтва у роботі з поведінковими та емоційними проблемами [25].

Колективне музикування, яке включає ансамблеву взаємодію, є соціальним феноменом, що виходить за межі суто художньої діяльності, формуючи необхідний фундамент для довірливої атмосфери та співпраці між учнями [11, с. 136–146]. Інтерактивна ансамблева взаємодія вимагає миттєвого реагування на емоційні та музичні нюанси партнера, що є невербальною комунікацією, яка значно підвищує чутливість до групової динаміки. Кожен спільно створений звук залишає слід у творчій пам'яті виконавців, створюючи резонанс, який є основою соціальної компетентності та відчуття єдності.

Активна методика викладання, що включає рух і творчу діяльність, визнана значно ефективнішою для розвитку соціально-емоційних компетентностей, ніж пасивне прослуховування музичних записів [25]. Це підтверджує, що саме спосіб впровадження музичного мистецтва, зосереджений на взаємодії та співтворчості, визначає його виховний потенціал. Діти, які опановують ці навички, демонструють кращі показники успішності у навчанні, легше налагоджують стосунки з однолітками та мають більш успішні соціальні траєкторії в майбутньому житті [31].

Музична освіта є ідеальною платформою для реалізації п'яти основних векторів розвитку емоційного інтелекту молодших школярів. Пізнавальний вектор реалізується через аналіз та інтерпретацію

емоційних станів, закодованих у музичних творах. Навчальний та практичний вектори задіюються через освоєння музичних навичок і застосування їх у колективній діяльності [12, с. 71].

Особливе значення має творчий вектор, який проявляється у музичній імпровізації та вільному самовираженні. Наприклад, у вправі «Програй свій настрій» діти створюють власні твори, що є вищим проявом ЕІ, оскільки вимагає поєднання емоційної обізнаності (розуміння власного настрою), саморегуляції (здатності перевести його в музичну форму) та виразності (передачі цього стану аудиторії) [5, с. 5]. Творче осмислення та самотійна оцінка культурних явищ, що є результатом розвитку естетичних компетентностей, забезпечують стійкість цих навичок [21, с. 2]. Крім того, мотиваційно-ціннісний вектор формується через взаємодію з національною пісенною спадщиною, яка викликає глибоке відчуття єдності з музичним образом і виховує почуття патріотизму [19].

Для ефективної корекції емоційного розвитку та навчання саморегуляції необхідно застосовувати інтегровані методи, які задіюють усі канали сприйняття дитини. До таких методів належать малювання під музику, музично-рухові ігри, пантоміма, пластична драматизація та створення казок під час або після прослуховування твору [5, с. 5].

Можливість вільного та пластичного руху, що відтворює музичний зміст, має прямий зв'язок з емоційною розкріпаченістю. Тому активна форма сприйняття музики, наприклад, через методи Орф-педагогіки, що інтегрують рух і гру на інструментах, є необхідною умовою для гармонізації емоційної сфери [5, с. 5; 41].

Метод візуалізації, як-от створення «музичних снів» під час недирективної медитації, дозволяє дітям переводити внутрішній, суб'єктивний емоційний досвід у зовнішній, об'єктивний образ [5, с. 5]. Цей процес об'єктивації є не просто творчою грою, а потужним механізмом когнітивного усвідомлення: дитина отримує можливість

побачити та проаналізувати свої почуття, що стає основою для свідомого управління ними. Комплексний сенсорний досвід, забезпечений інтегративними методиками, підвищує не лише емоційну, але й загальну навчальну здібність, стимулюючи когнітивний розвиток [44, р. 2].

Аналіз наукових досліджень, проведених протягом останніх років, переконливо демонструє, що виховний потенціал музичного мистецтва є фундаментальним для формування емоційного інтелекту молодших школярів. Цей потенціал реалізується через низку взаємопов'язаних механізмів, які працюють на когнітивному, афективному та соціальному рівнях. Музична діяльність, особливо у формі активного слухання, музикотерапії та колективного музикування, надає дітям безпечний простір для тренування ключових емоційних навичок: емоційного сприйняття, емпатії та саморегуляції.

Сенситивний період молодшого шкільного віку вимагає використання педагогічних методів, які здатні не лише ідентифікувати, але й коригувати емоційну сферу дитини. Музика виступає тут як унікальний інструмент, здатний знижувати фізіологічну напругу та запобігати деструктивним проявам, таким як агресія та тривожність. Визначальна роль у цьому процесі належить учителю музичного мистецтва, який, виступаючи провідником і створюючи атмосферу емоційної відкритості та довіри, забезпечує перетворення естетичного досвіду на функціональну соціально-емоційну компетентність. Отже, музична освіта повинна бути інтегрована в освітній процес як наріжний камінь цілісного, гуманістично орієнтованого розвитку особистості, що відповідає сучасним вимогам до соціальної та емоційної готовності громадян.

## **РОЗДІЛ 2. ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В УМОВАХ ЦИФРОВОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА**

### **2.1. Аналіз сучасного стану використання цифрових технологій у музичному вихованні учнів початкової школи**

Сучасний етап розвитку освіти характеризується інтенсивною цифровою трансформацією, яка значно прискорила внаслідок глобальних викликів, зокрема пандемії COVID-19 [43, р. 123–145]. У галузі музично-педагогічної практики цей процес відкрив нові дидактичні можливості, водночас поставивши перед вчителями складні завдання щодо методично виваженої інтеграції інноваційних інструментів в освітній процес. Аналіз наукових праць та освітніх практик останніх років свідчить про поступовий перехід від використання цифрових технологій як простого засобу трансляції контенту до створення повноцінних інтерактивних середовищ, спрямованих на розвиток ключових компетентностей учнів, серед яких особливе місце посідає емоційний інтелект (EI).

Фундаментальною для розуміння ефективності цифрових інструментів є поєднання «статичність–інтерактивність». Статичне електронне середовище, що передбачає пасивне споживання учнями готового контенту (перегляд відеолекцій, прослуховування аудіозаписів), не демонструє значного впливу на розвиток емоційних компетенцій [32]. Натомість інтерактивне середовище, яке вимагає активної залученості, взаємодії та творчості, є значно більш дієвим. Дослідження підтверджують, що залучення учнів до онлайн-форумів, виконання інтерактивних вправ та ведення рефлексивних щоденників сприяє достовірному зростанню показників EI [32].

Сучасний арсенал цифрових інструментів для музичного виховання молодших школярів можна умовно класифікувати за їхнім дидактичним потенціалом у контексті розвитку ЕІ.

Центральне місце в цій категорії посідають цифрові звукові робочі станції (Digital Audio Workstations, DAW). Це програмне забезпечення, що дозволяє створювати, записувати та редагувати музику, перетворюючи комп'ютер на повноцінну студію звукозапису [7, с. 178–189]. Такі платформи, як *BandLab for Education*, що є безкоштовними та працюють безпосередньо у веб-браузері, роблять процес створення музики доступним для кожного учня, незалежно від рівня його музичної підготовки [29]. Працюючи в DAW, учень отримує можливість експериментувати зі звуками, тембрами та ритмами, щоб знайти адекватне втілення для своїх емоційних переживань, що є актом глибокої емоційної рефлексії та самовираження.

Інструменти для вивчення музичної грамоти та теорії. Програми для нотного запису, такі як *Flat.io*, перетворюють вивчення музичної теорії на інтерактивний та творчий процес. Вони дозволяють не лише записувати ноти, а й миттєво прослуховувати написане, експериментувати з інструментами, створювати спільні проекти та виконувати інтерактивні завдання [24]. Можливість використання кольорових нот (за системою Boomwhackers) або нот з підписаними назвами робить цей інструмент особливо ефективним для початкової школи, допомагаючи учням краще розпізнавати та запам'ятовувати ноти, що знижує рівень фрустрації та підвищує мотивацію до навчання [38].

Технології персоналізованого навчання. Концепція «Інтернету музичних речей» (Internet of Musical Things) та «розумні» музичні інструменти, оснащені сенсорами та штучним інтелектом, відкривають перспективи для створення адаптивних освітніх середовищ. Такі інструменти здатні в режимі реального часу аналізувати параметри

виконання та надавати учневі миттєвий зворотний зв'язок, що сприяє розвитку навичок саморегуляції та самостійності [40].

Ефективна інтеграція цих технологій вимагає зміни ролі вчителя, який перетворюється з транслятора знань на фасилітатора, консультанта та технологічного партнера учнів [23]. Провідним методичним підходом стає конструктивізм, згідно з яким учень активно конструює власні знання у процесі творчої діяльності та соціальної взаємодії.

Сучасна цифрова трансформація освіти створює нові можливості для розвитку емоційного інтелекту учнів початкової школи через інтерактивні музично-педагогічні практики. Аналіз наукових джерел свідчить, що ефективність цифрових технологій залежить від їхньої інтерактивності: пасивне споживання контенту не сприяє розвитку емоційних компетенцій, тоді як активне залучення учнів до творчих вправ, онлайн-форумів та рефлексивних практик стимулює усвідомлення власних емоцій та розвиток емпатії.

Цифрові звукові робочі станції, такі як Chrome Music Lab, дозволяють учням експериментувати зі звуком, тембром і ритмом, що сприяє глибокій емоційній рефлексії та самовираженню. Інструменти для вивчення музичної грамоти, наприклад Flat.io, перетворюють процес засвоєння теорії музики на інтерактивну та творчу діяльність, підвищуючи мотивацію та знижуючи рівень фрустрації. Технології персоналізованого навчання, зокрема «розумні» музичні інструменти, забезпечують адаптивний зворотний зв'язок і сприяють формуванню навичок саморегуляції та автономності учнів.

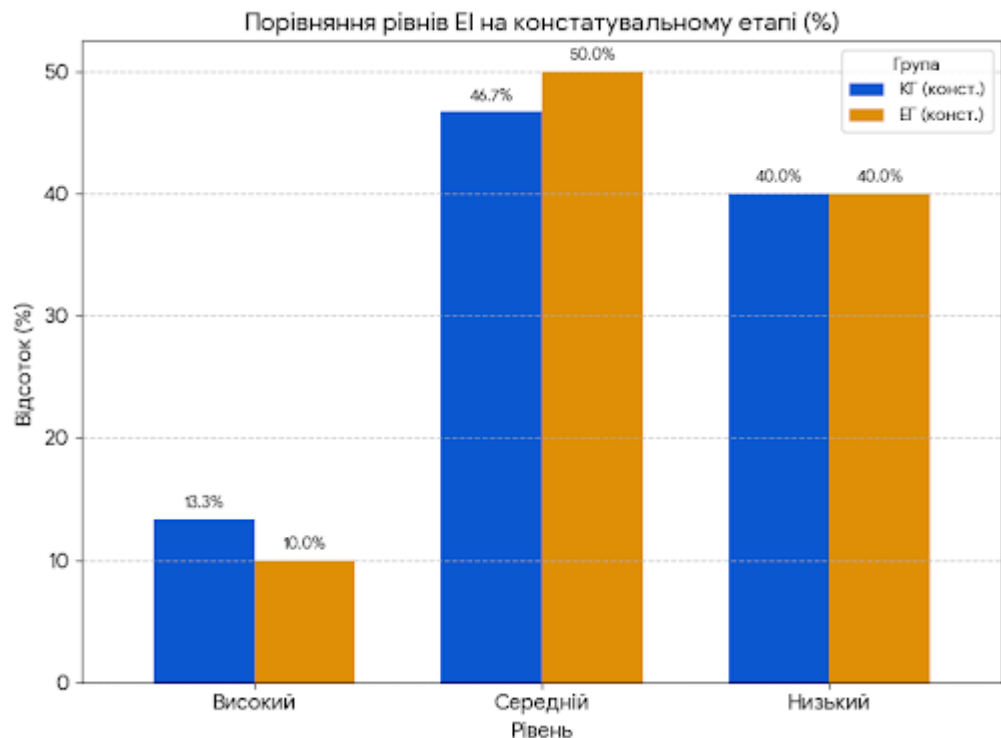
Отже, успішна інтеграція цифрових технологій у музично-педагогічний процес потребує переосмислення ролі вчителя: він стає фасилітатором, консультантом та технологічним партнером учнів, забезпечуючи конструктивістський підхід, в якому учень активно конструює власні знання через творчість і соціальну взаємодію. Такий

підхід створює сприятливі умови для системного розвитку емоційного інтелекту й формування ключових компетентностей молодших школярів.

## **2.2. Дослідження впливу засобів музичного мистецтва на розвиток емоційного інтелекту молодших школярів**

Метою педагогічного експерименту було визначення впливу спеціально розробленої програми музично-творчих занять із використанням цифрових інструментів на розвиток емоційного інтелекту (ЕІ) молодших школярів. Дослідження проводилося на базі ОЗО «Богуславський ліцей №1» Богуславської міської ради Київської області, де експеримент охопив учнів 4-А класу ( $n=25$ ), які були поділені на експериментальну (ЕГ,  $n=13$ ) та контрольну (КГ,  $n=12$ ) групи.

Педагогічний експеримент складався з трьох етапів: констатувального, формувального та контрольного. На констатувальному етапі було проведено вхідну діагностику рівнів сформованості компонентів ЕІ: когнітивного, афективного та поведінкового. Когнітивний компонент оцінювався за методикою «Розуміння емоцій», яка передбачала розпізнавання базових емоцій за зображеннями та музичними фрагментами, їх вербальну ідентифікацію та аналіз причин виникнення у ситуативних оповіданнях [16, с. 89–94; 15, с. 100–107]. Афективний компонент вимірювався за допомогою адаптованого комплексу проєктивних методик, які дозволяли оцінити здатність дітей проявляти емпатію, орієнтуватися на інших та усвідомлювати емоційні стани оточуючих [6]. Поведінковий компонент, що відображав рівень саморегуляції та соціальні навички, досліджувався через цілеспрямоване спостереження за груповою діяльністю та аналіз продуктів творчості. Результати цього етапу показали, що на початку експерименту суттєвих відмінностей між контрольної та експериментальною групами не спостерігалось (Рис.2.1.).

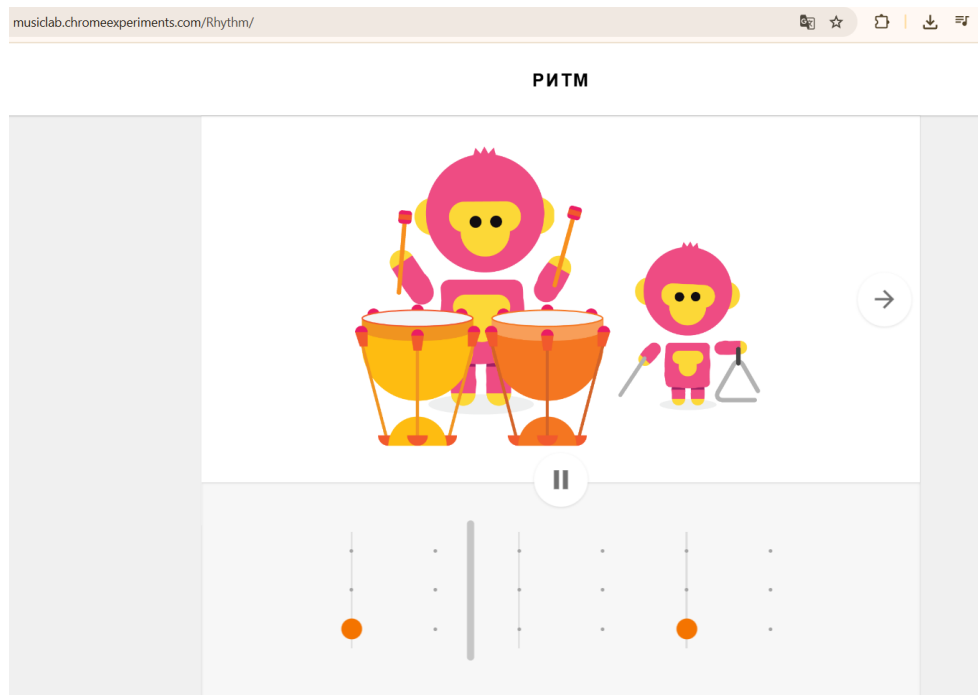


*Рис. 2.1. Діаграма з результатами контрольної та експериментальної груп на першому (констатувальному) етапі*

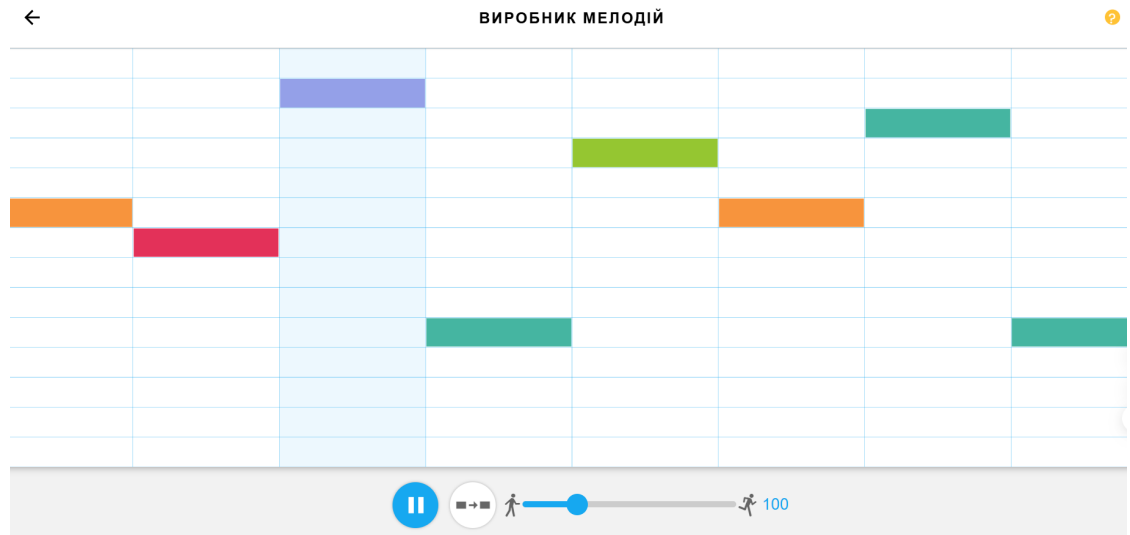
На формувальному етапі в експериментальній групі реалізовувалася авторська програма музично-творчих занять із використанням цифрових інструментів, що забезпечували інтеграцію емоційної рефлексії та творчої активності учнів. Використовувалися платформи Suno AI, Chrome Music Lab, Canva та Padlet, які дозволяли створювати колективні музичні композиції, експериментувати зі звуком, тембром і ритмом, а також відображати власні емоції через візуальні плакати та рефлексивні коментарі. Наприклад, на занятті «Малюємо музику емоцій» учні слухали музичні уривки, обирали емоцію, яку хотіли передати, і створювали відповідну композицію у Suno AI, після чого відтворювали емоцію графічно у Canva. Під час роботи над саундтреком до короткого мультфільму учні підбирали музичні теми у Chrome Music Lab, обговорюючи, як музика передає почуття персонажів. Рефлексія та обговорення результатів відбувалися на платформі Padlet, де учні додавали коментарі, пояснюючи, які емоції намагалися передати.

Контрольна група навчалася за традиційною програмою без використання цифрових інструментів.

Рисунки 2.2 та 2.3 ілюструють різні етапи роботи учнів у Chrome Music Lab: на Рис. 2.2 показано початкову вправу з експериментування зі звуком і ритмом, а на Рис. 2.3 – більш складну задачу, де учні підбирають музичні теми для конкретних емоційних станів персонажів або до свого настрою. Ці два рисунки демонструють поступову диференціацію завдань та розвиток навичок музичного і емоційного сприйняття.

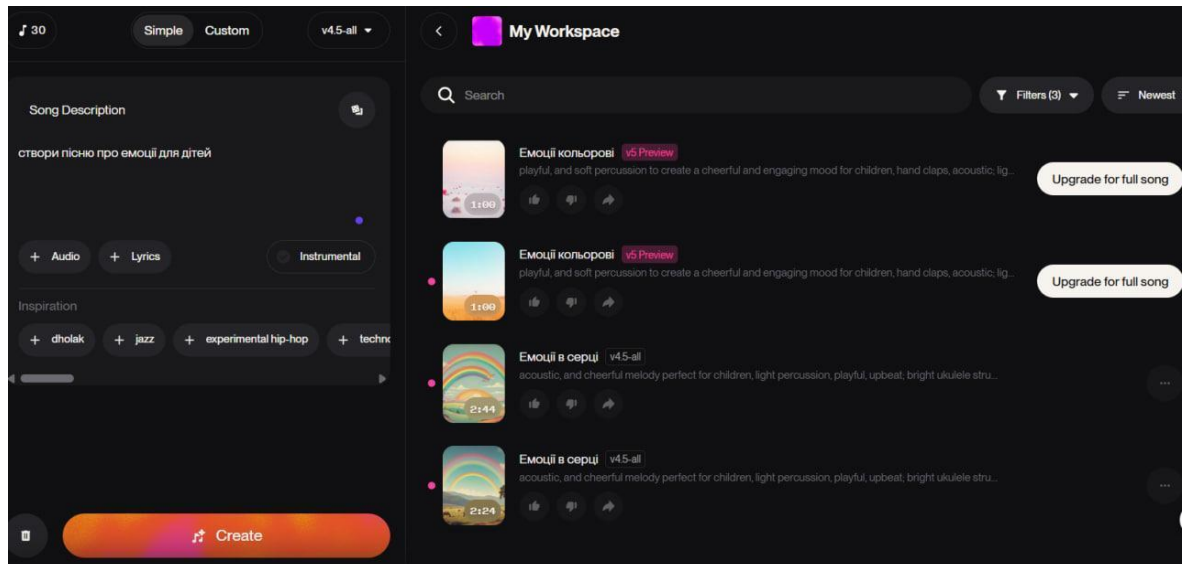


*Рис. 2.2. Приклад використаної вправи на ресурсі Chrome Music Lab*



*Рис. 2.3. Приклад використаної вправи на ресурсі Chrome Music Lab*

Рис. 2.4 логічно продовжує попередні вправи, адже показує колективне створення музичної композиції у Suno AI, де учні інтегрують навички індивідуальної роботи з Chrome Music Lab у спільний творчий продукт. Таким чином, перехід від Рис. 2.2–2.3 до Рис. 2.4 ілюструє еволюцію процесу навчання: від індивідуального експериментування до колективного музично-творчого самовираження, що поєднує емоційну рефлексію та цифрову творчість.



*Рис. 2.4. Приклад колективного створення пісні про емоції на ресурсі Suno AI*

Контрольний етап передбачав повторну діагностику компонентів ЕІ за тим самим інструментарієм, що дозволило оцінити динаміку їх

формування. Результати показали, що в експериментальній групі кількість учнів із високим рівнем ЕІ зросла з 10% до 40%, тоді як у контрольній групі зміни були мінімальними. Кількість учнів з низьким рівнем ЕІ в ЕГ зменшилася з 40% до 6,7%. Якісний аналіз показав підвищення здатності учнів розуміти емоційні стани інших, проявляти емпатію та конструктивно взаємодіяти під час групових завдань. Рефлексивні коментарі учнів у Padlet засвідчили, що вони усвідомлювали власні емоції та вчилися вербалізувати їх через музику і візуальні образи, що свідчить про розвиток саморегуляції та емоційної усвідомленості.

Таким чином, педагогічний експеримент підтвердив ефективність використання засобів музичного мистецтва у цифровому середовищі для розвитку емоційного інтелекту учнів початкової школи. Інтеграція цифрових платформ Suno AI, Chrome Music Lab, Canva та Padlet забезпечила синтез емоційного сприйняття, когнітивного осмислення та творчого самовираження, сприяючи підвищенню емпатії, соціальної взаємодії та навичок саморегуляції. Таблиця 2.1 демонструє кількісні зміни рівнів сформованості ЕІ в експериментальній та контрольній групах: у ЕГ спостерігається значне зростання частки учнів із високим рівнем ЕІ та зменшення учнів із низьким рівнем, тоді як у КГ зміни мінімальні.

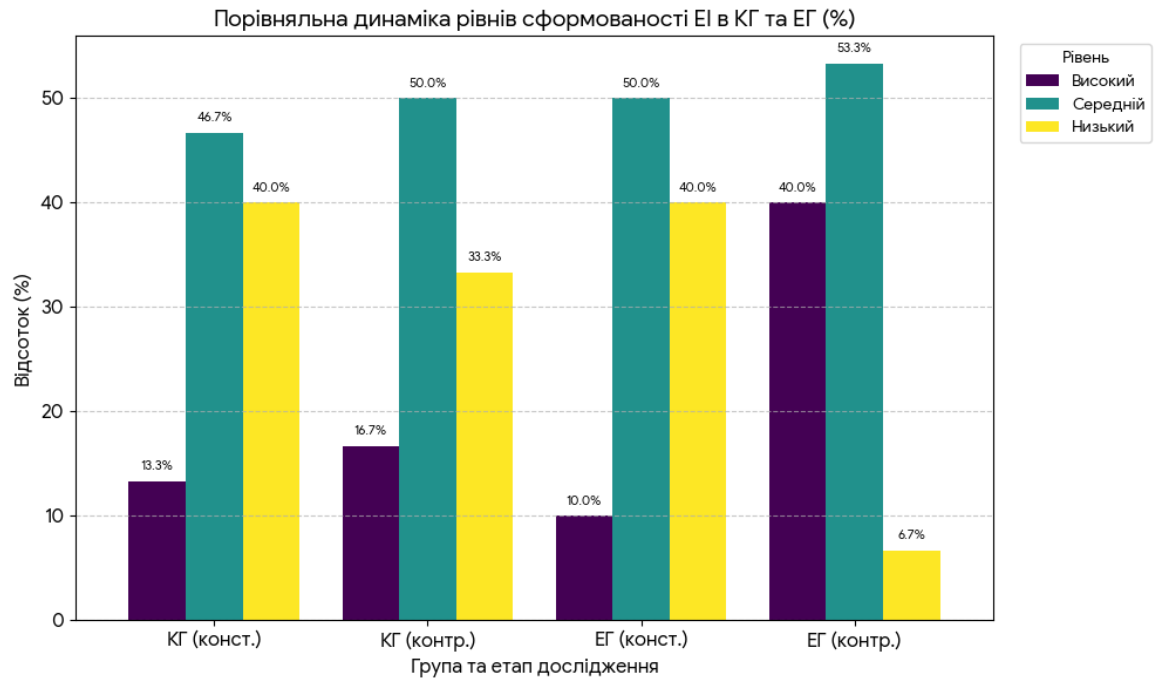
Таблиця 2.1.

Порівняльна динаміка рівнів сформованості ЕІ в КГ та ЕГ (%)

| Рівень   | КГ (конст.) | КГ (контр.) | ЕГ (конст.) | ЕГ (контр.) |
|----------|-------------|-------------|-------------|-------------|
| Високий  | 13,3        | 16,7        | 10,0        | 40,0        |
| Середній | 46,7        | 50,0        | 50,0        | 53,3        |
| Низький  | 40,0        | 33,3        | 40,0        | 6,7         |

Рисунок 2.5 візуалізує цю динаміку, наочно показуючи тенденцію підвищення емоційної компетентності учнів експериментальної групи порівняно з контрольними показниками. Така інтеграція текстового

опису, таблиці та графічного відображення дозволяє читачеві одночасно оцінити як якісні, так і кількісні аспекти результатів дослідження.



*Рис. 2.5. Динаміка рівнів ЕІ в КГ та ЕГ*

Аналіз результатів педагогічного експерименту підтвердив ефективність використання засобів музичного мистецтва в цифровому середовищі для розвитку емоційного інтелекту молодших школярів. Зазначимо, що інтеграція платформ Suno AI, Chrome Music Lab, Canva та Padlet забезпечує поєднання емоційного сприйняття, когнітивного осмислення та творчого самовираження. Це сприяє підвищенню здатності учнів розпізнавати власні емоції, вербалізувати їх через музику та візуальні образи, а також проявляти емпатію та ефективно взаємодіяти в групі.

Динаміка змін у рівнях сформованості емоційного інтелекту свідчить про значне покращення в експериментальній групі: кількість учнів із високим рівнем ЕІ зросла з 10% до 40%, тоді як у контрольній групі зміни були незначними. Одночасно спостерігалось зменшення учнів із низьким рівнем ЕІ з 40% до 6,7%, що підтверджує ефективність

інтегрованого підходу та практичне значення використання цифрових інструментів для розвитку саморегуляції та емоційної усвідомленості.

Отримані результати дозволяють зробити висновок, що ключовими педагогічними умовами ефективного розвитку ЕІ є створення інтерактивного освітнього середовища, інтеграція емоційної рефлексії з музично-творчою діяльністю та організація збалансованих індивідуальних і колективних форм роботи. Водночас успішність процесу значною мірою залежить від цифрової та емоційної компетентності педагога, що забезпечує психологічну безпеку та підтримку творчої активності учнів.

Таким чином, результати експерименту створюють підґрунтя для розробки системи позакласних занять і програм розвитку емоційного інтелекту молодших школярів у цифровому освітньому середовищі, що стане логічним продовженням наступного розділу дослідження.

### **2.3. Педагогічні умови ефективного формування емоційного інтелекту засобами музичного мистецтва в цифровому середовищі**

Сучасна педагогічна наука дедалі активніше звертається до пошуку оптимальних шляхів розвитку емоційного інтелекту (ЕІ) учнів у цифровому освітньому просторі, який істотно змінює характер спілкування, способи творчої діяльності та механізми самовираження. Результати попередніх досліджень свідчать, що саме музичне мистецтво, поєднане з інноваційними цифровими засобами, створює сприятливе середовище для емоційно-творчого розвитку дитини, однак ефективність цього процесу залежить від цілеспрямованого дотримання певних педагогічних умов. Визначення таких умов ґрунтується на аналізі теоретичних положень емоційно-ціннісної педагогіки, психології творчості та результатах експериментального дослідження, що засвідчило позитивний вплив інтеграції музично-творчої діяльності й цифрових технологій на емоційний розвиток молодших школярів.

Аналіз теоретичних джерел та результати проведеного експерименту дозволяють визначити комплекс взаємопов'язаних педагогічних умов, що забезпечують ефективність процесу формування емоційного інтелекту молодших школярів засобами музичного мистецтва в цифровому середовищі.

1. Створення інтерактивного, конструктивістського освітнього середовища, що стимулює активну творчу діяльність учнів. Ця умова є базовою, оскільки розвиток ЕІ вимагає не пасивного засвоєння знань, а активної внутрішньої роботи, рефлексії та практичної діяльності [23]. Цифрові інструменти, зокрема Chrome Music Lab, Suno AI чи Canva, повинні застосовуватися не як засіб контролю чи перевірки, а як простір для творчих експериментів, самовираження та колективного музикування. Саме інтерактивне середовище, у якому учні можуть вільно досліджувати звук, ритм, тембр і візуальний образ, формує передумови для внутрішньої мотивації й позитивного емоційного досвіду.

2. Забезпечення інтеграції процесів емоційної рефлексії та музично-творчої діяльності. Найбільший ефект досягається, коли ці два процеси утворюють єдиний цикл: «відчуваю → ідентифікую → творю → рефлексую». Музика стає мовою для вираження та осмислення емоцій, а емоції – джерелом натхнення для творчості [20, с. 197–200]. Практична реалізація можлива через завдання, що поєднують слухання, створення й обговорення музики. Наприклад, у Suno AI учні створюють короткі композиції, у Canva візуалізують емоційний зміст через кольори й форми, а на платформі Padlet здійснюють рефлексію, коментуючи власні й колективні результати.

3. Збалансоване поєднання індивідуальних та колективних (колаборативних) форм роботи. Цифрові технології надають унікальні можливості для персоналізації навчання, але водночас несуть ризик навчальної ізоляції. Саме тому поєднання індивідуального

експериментування (наприклад, створення особистих мелодій у Chrome Music Lab) із колективним музичним проєктом (створення спільної композиції в Suno AI або обговорення на Padlet) сприяє розвитку емпатії, соціальної взаємодії та вміння конструктивно виражати емоції [14, с. 143–150].

4. Цілеспрямований розвиток цифрової та емоційної компетентності самого педагога. Ефективність будь-якої технології залежить від професіоналізму вчителя. Педагог з високим рівнем ЕІ здатен створити атмосферу психологічної безпеки, адекватно реагувати на емоційні прояви дітей та моделювати конструктивні способи вираження почуттів [22]. Використання таких платформ, як Padlet чи Canva, потребує не лише технічної обізнаності, а й уміння перетворювати цифрові інструменти на засіб розвитку емоційної культури. Тому система підвищення кваліфікації педагогів має передбачати розвиток не лише технічних навичок, а й власного емоційного інтелекту.

Аналіз теоретичних джерел та результати експериментального дослідження свідчать, що ефективне формування емоційного інтелекту молодших школярів через музичне мистецтво в цифровому середовищі потребує цілісного поєднання кількох педагогічних умов. По-перше, інтерактивне, конструктивістське освітнє середовище стимулює активну творчу діяльність учнів і забезпечує внутрішню мотивацію до розвитку емоційної компетентності, тоді як цифрові інструменти слугують засобом розширення творчих можливостей, а не контролю. По-друге, інтеграція процесів емоційної рефлексії та музично-творчої діяльності забезпечує циклічність «відчуваю → ідентифікую → творю → рефлексую», що дозволяє учням усвідомлювати власні емоції та використовувати їх як джерело творчого натхнення. По-третє, збалансоване поєднання індивідуальних і колективних форм роботи, зокрема через колаборативні онлайн-платформи, сприяє розвитку

соціальних навичок і емпатії, водночас мінімізуючи ризики навчальної ізоляції. Нарешті, високий рівень цифрової та емоційної компетентності педагога є критичною умовою успіху, оскільки саме вчитель створює психологічно безпечне середовище, моделює конструктивні способи вираження почуттів і стимулює творчий потенціал учнів.

Узагальнюючи, можна стверджувати, що сформульовані педагогічні умови становлять методологічне підґрунтя для розробки системи позакласних занять із розвитку емоційного інтелекту молодших школярів засобами музичного мистецтва в цифровому освітньому середовищі. Реалізація цих умов через інтеграцію таких платформ, як Suno AI, Chrome Music Lab, Canva та Padlet, сприятиме не лише гармонійному емоційному розвитку дитини, а й формуванню її внутрішньої готовності до співпраці, саморегуляції та творчого самовираження в умовах сучасної цифрової культури.

## ВИСНОВКИ

У ході дослідження було виконано поставлені завдання та отримано такі висновки:

1. Розкрито сутність і структуру поняття «емоційний інтелект» (ЕІ). Встановлено, що в психологічній науці існує два основні підходи: здібненнєвий (Дж. Майєр, П. Саловей), що розглядає ЕІ як когнітивну здатність до обробки емоційної інформації, та змішані моделі (Д. Гоулмен, Р. Бар-Он), які інтегрують когнітивні здібності з рисами особистості, мотивацією та соціальними компетенціями, фокусуючись на адаптивності та життєвій ефективності. У педагогічній науці ЕІ трактується функціонально – як динамічна особистісна компетентність та необхідна умова для самоусвідомлення, саморегуляції та підвищення успішності навчання.

2. Охарактеризовано психолого-педагогічні особливості розвитку емоційної сфери молодших школярів. Цей період визначається переходом від ігрової до навчальної діяльності та якісним зростанням довільності – здатності до свідомого контролю та регуляції емоцій. ЕІ виступає внутрішнім механізмом, а емоційна культура – його соціокультурним проявом. Розвиток ЕІ є чинником психічного благополуччя, знижуючи ризики тривожності. Ключовими педагогічними умовами для його формування є створення емоційно комфортного середовища та використання мистецької діяльності (зокрема театральної та музичної) для безпечного відпрацювання емоцій.

3. Проведено емпіричне дослідження, яке підтвердило ефективність використання засобів музичного мистецтва в цифровому середовищі для розвитку ЕІ. На формувальному етапі в експериментальній групі (ЕГ) було впроваджено програму занять із використанням цифрових інструментів (Suno AI, Chrome Music Lab,

Canva, Padlet), тоді як контрольна група (КГ) навчалася за традиційною програмою. Результати контрольного етапу засвідчили суттєву позитивну динаміку в ЕІ: частка учнів з високим рівнем ЕІ зросла з 10% до 40%, а з низьким – знизилася з 40% до 6,7%. У КГ зміни були мінімальними. Це підтверджує, що інтеграція музично-творчої діяльності та цифрових технологій сприяє розвитку всіх компонентів ЕІ.

4. Визначено та обґрунтовано педагогічні умови ефективного формування ЕІ молодших школярів засобами музичного мистецтва в цифровому середовищі. До таких умов належать:

- Створення інтерактивного, конструктивістського освітнього середовища, що стимулює активну творчу діяльність, а не пасивне споживання контенту.
- Забезпечення інтеграції процесів емоційної рефлексії та музично-творчої діяльності за циклом «відчуваю → ідентифікую → творю → рефлексую».
- Збалансоване поєднання індивідуальних та колективних (колаборативних) форм роботи з використанням онлайн-платформ для розвитку емпатії та соціальних навичок.
- Високий рівень цифрової та емоційної компетентності самого педагога, який створює атмосферу психологічної безпеки та виступає фасилітатором процесу.

Таким чином, завдання дослідження виконані в повному обсязі. Поставлену мету (визначення педагогічних умов формування емоційного інтелекту молодших школярів засобами музичного мистецтва в умовах цифрового освітнього середовища) досягнуто. Гіпотеза дослідження знайшла своє підтвердження в результатах педагогічного експерименту, довівши, що цілеспрямоване використання засобів музичного мистецтва, інтегрованих із цифровими технологіями, є ефективним для розвитку емоційного інтелекту дітей молодшого шкільного віку.



## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Борисова Т. В. Формування емоційної культури молодших школярів засобами театральної діяльності на уроках мистецтва. *Педагогічна освіта: теорія і практика : Збірник наукових праць / Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка; Інститут педагогіки НАПН України*. 2020. Вип. 29 (2-2020). Київ : Міленіум. С. 111–122. DOI: 10.32839/2304-5809/2022-12-112-12.
2. Бутенко Н. Ю., Дорофєєва Н. М. Аналіз теоретичних засад розвитку емоційного інтелекту молодших школярів. *Психолого-педагогічні проблеми школи*. 2023. № 2 (47). С. 132–137. URL: <http://ppsh.udpu.edu.ua/article/view/315005>.
3. Гушевата М. М. Емоційна регуляція особистості в молодшому шкільному віці: теоретичний аспект. *Психолого-педагогічна освіта*. 2025. № 1. С. 165–171.
4. Демченко О. П., Драбинюк С. Ю. Розвиток емоційної саморегуляції молодших школярів із проявами обдарованості в процесі діяльності театального гуртка. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2023. № 4 (91). С. 68–75. DOI: [https://doi.org/10.32405/2309-3935-2023-4\(91\)-68-75](https://doi.org/10.32405/2309-3935-2023-4(91)-68-75).
5. Калюжна Т.М. Зменшення фізичного та емоційного напруження у дітей. КЗ «ДНЗ №27 ВМР». 2022. С. 5. URL: <https://dnz27.edu.vn.ua/uploads/tiger-1651070825.pdf>.
6. Калашнікова Ю., Горлова А. Шляхи розвитку soft skills як передумова формування соціальної компетентності майбутнього вчителя початкової школи. Журнал «Актуальні питання гуманітарних наук», 2022. С.183-189. DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/47-2-29>
7. Коваленко О. М. Особливості використання цифрових аудіо робочих станцій, призначених для створення електронної музики, в умовах неформальної освіти дорослих. *Інформаційні технології і засоби*

навчання. 2016. Т. 53, № 3. С. 178–189. URL: [http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis\\_nbuv/cgiirbis\\_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP\\_meta&C21COM=S&2\\_S21P03=FILA=&2\\_S21STR=ITZN\\_2016\\_53\\_3\\_17](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=ITZN_2016_53_3_17).

8. Котухова А. С. *Формування емоційного інтелекту молодших школярів в освітньому процесі Нової української школи* : кваліфікаційна робота. Запоріжжя : ЗНУ, 2024. URL: <https://dspace.znu.edu.ua/jspui/bitstream/12345/25427/1/Kotukhova.pdf>.

9. Мельник О. М. Розвиток емоційного інтелекту молодших школярів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. № 73, Т. 1. С. 128. DOI: <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.73-1.24>.

10. Мельник О. М., Дерев'янка С. П. Формування довільності емоційної регуляції у молодших школярів як психолого-педагогічна проблема. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка*. 2021. № 2. С. 100–106. URL: <https://ojs.ukrlogos.in.ua/index.php/scientia/article/view/15883>.

11. Момот Л.В. Емпатія в ансамблевій взаємодії. *Українська музика*. 2024. № 1 (51). С. 136–146. URL: <http://journals.lnma.lviv.ua/index.php/ukrmuzyka/article/download/850/812>.

12. Одарчук Н., Хмельова І. Розвиток емоційного інтелекту молодших школярів у процесі навчання. *Педагогічна академія імені Зіновія Матківа*. 2023. Випуск 2. С. 71. URL: <http://pedagogical-academy.com/index.php/journal/article/download/1168/1050>.

13. Оцінювання емоційного інтелекту державних службовців України: порівняльний аналіз методик MSCEIT, Холла, EQ-I. *Проблеми сучасних трансформацій. Серія: право, публічне управління та*

адміністрування. 2022. Вип. 3. С. 01. DOI: 10.54929/2786-5746-2022-3-02-01.

14. Пішун С.Г. Уроки музичного мистецтва як засіб розвитку емпатії та емоційної чутливості молодших школярів. *Педагогічні науки*. 2025. Випуск 57. С. 143–150. DOI: 10.31376/2410-0897-2025-1-57-143-150.

15. Приходько Ю. О. Cognitive component in the structure of emotional intelligence of younger school students. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2019. Вип. 71. С. 100–107. URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/41003/Prykhodko-100-107.pdf?sequence=1>.

16. Приходько Ю. О. Психологічні особливості емоційного розвитку особистості. *Наукові записки НаУКМА. Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота*. 2019. Т. 3. С. 89–94. URL: <https://molodyivchenyi.ua/index.php/journal/article/download/6479/6333/>.

17. Сухар А. Музичне мистецтво для формування емоційного інтелекту молодших школярів. *Концептуальні шляхи розвитку науки та освіти: матеріали XV Міжнародної науково-практичної конференції* (м. Львів, 15-16 серпня 2025 року). Львів : Львівський науковий форум, 2025. С. 67–68.

18. Чалий А. Вплив емоційного інтелекту на успішність та ефективність навчання здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти. *Український Педагогічний журнал*. 2025. Вип. 1. С. 124–129. DOI: 10.32405/2411-1317-2025-1-124-129.

19. Часник Т. Формування критичного мислення на уроках музики через тематичне направлення. 2022. URL: <https://naurok.com.ua/formuvannya-kritichnogo-mislennya-na-urokah-muziki-cherez-tematichne-napravlennya-ukra-nskiy-narod-narod-spivec-ta-pisnetvor-ec-bagato-stolit-tomu-davnogreckiy-filosof-ar-257122.html>.

20. Шпіца Р. І., Коваль Н. О. Розвиток емоційного інтелекту учнів початкової школи в контексті мистецької освіти. *Молодий вчений*. 2021. № 11 (99). С. 197–200. DOI: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2021-11-99-44>.
21. Яковенко С.В. Педагогічні умови формування естетичної культури майбутніх фахівців. *Вісник Хортицької національної академії. Педагогіка*. 2024. № 97. С. 2. URL: [http://www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2024/97/97\\_2024.pdf](http://www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2024/97/97_2024.pdf).
22. Яченко Л. В. Розвиток емоційного інтелекту здобувачів освіти молодшого шкільного віку. 2022. URL: [http://www.bibrka-school.org.ua/ckfinder/userfiles\\_new/files/jachenko\\_2022.pdf](http://www.bibrka-school.org.ua/ckfinder/userfiles_new/files/jachenko_2022.pdf).
23. Abdullayev A. Didactic potential of the digital educational environment in teaching music. *International Journal of Pedagogy*. 2024. Vol. 4, No. 1. URL: <https://inlibrary.uz/index.php/ijp/article/download/89490/91154/120735>.
24. Aschenbroich N. How to Use Flat for Education's Notation Editor: A Beginner's Guide for Music Teachers and Students. Flat Blog. 2024. URL: <https://blog.flat.io/how-to-use-flat-for-educations-notation-editor-a-beginners-guide-for-music-teachers-and-students/>.
25. Blasco-Magraner J.S., Bernabe-Valero G., Marín-Liébaña P., Moret-Tatay C. Effects of the Educational Use of Music on 3- to 12-Year-Old Children's Emotional Development: A Systematic Review. *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 2021. Vol. 18 (7). Article 3668. DOI: 10.3390/ijerph18073668.
26. Canva. Canva Pty Ltd. URL: <https://www.canva.com/>
27. Chrome Music Lab. Google. URL: <https://musiclab.chrome.google.com/>

27. Denham S. A., Brown C. Social and Emotional Learning and Behavioural Outcomes in the Classroom. *Early Child Development and Care*. 2015. Vol. 185 (4). P. 556–570. DOI: 10.1080/01443410.2015.1034090.
28. Gasquet M., Dio P. *How to Get Started With BandLab for Education*. YouTube. 2021. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=8QsRgNdyTr4>.
29. Goleman D. *Working with Emotional Intelligence*. New York : Bantam Books, 2000.
30. Jones S., Barnes S., Bailey R., Doolittle E. *Promoting Social and Emotional Competencies in Elementary School*. ResearchGate. 2017.
31. Kakimova L. S., et al. Developing emotional intelligence in a static and interactive music learning environment. *Frontiers in Psychology*. 2024. Vol. 15. URL: <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC10875094/>.
32. Karpenko Y. Сучасні вектори дослідження емоційного інтелекту особистості. *Психологія і особистість*. 2021. Вип. 1. С. 60–72. DOI: 10.33989/2226-4078.2019.1.163982.
33. Liverman E., Antognoli D., Elaiho C., et al. Game-Based Social-Emotional Learning for Youth: School-Based Qualitative Analysis of Brain Agents. *JMIR Form Res*. 2025. Vol. 9. P. e67550. DOI: 10.2196/67550.
34. Mayer J. D., Caruso D. R., Salovey P., Lin I. Y., Hansma B. J., Solomon J., Sitarenios G., & Romero Escobar M. Measuring emotional intelligence with the MSCEIT 2: theory, rationale, and initial findings. *Frontiers in Psychology*. 2025. Vol. 16. P. 1539785. DOI: 10.3389/fpsyg.2025.1539785.
35. Mayer J. D., Salovey P. What is emotional intelligence? *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications* / P. Salovey and D. Sluyter (Eds.). New York : Basic Books, 1997. P. 10.
36. Medeiros L. M., Farias M. S., Oliveira R. C., et al. The Role of Social Emotional Competence in Preschool Children's Emotional and Behavioral Problems and Learning Outcomes: A Multi-Informant Study.

*Frontiers in Psychology*. 2021. Vol. 12. P. 760782. DOI: 10.3389/fpsyg.2021.760782.

37. Midnight Music. 6 things you never knew Flat for Education could do. *Midnight Music Blog*. 2022. URL: <https://midnightmusic.com/2022/03/6-things-you-never-knew-flat-for-education-could-do/>.

38. Padlet. Wallwisher, Inc. URL: <https://padlet.com/>

39. Petrović J., Stanković S. The Role of the Internet of Musical Things (IoMusT) in the Development of Students' Musical Competencies. *Facta Universitatis, Series: Teaching, Learning and Teacher Education*. 2024. URL: <https://casopisi.junis.ni.ac.rs/index.php/FUteachLearnTeachEd/article/download/13638/5815>.

40. Shu Y., Wang Y., Zhang X., Shi H. *Orff-based Music Education: A Systematic Review of its Effects on Social-Emotional Competence in Primary School Students*. ResearchGate. 2023. URL: [https://www.researchgate.net/publication/374186133\\_Orff-based\\_Music\\_Education\\_A\\_Systematic\\_Review\\_of\\_its\\_Effects\\_on\\_Social-Emotional\\_Competence\\_in\\_Primary\\_School\\_Students](https://www.researchgate.net/publication/374186133_Orff-based_Music_Education_A_Systematic_Review_of_its_Effects_on_Social-Emotional_Competence_in_Primary_School_Students).

41. Suno. Suno, Inc. URL: <https://suno.com/>

42. Systematic Review of Digital Tools in Arts Education. *Journal of Digital Learning in Teacher Education*. 2024. Vol. 41, No. 3. P. 123–145. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/10632913.2025.2459917?af=R>

43. The Influence of Music on The Development of a Child: Perspectives on the influence of music on child development. *Academic Paper*. 2024. P. 2.