

Міністерство освіти і науки України
Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка
Кафедра вокально-хорового, хореографічного та
образотворчого мистецтва

«До захисту допускаю»

**завідувач кафедри вокально-хорового,
хореографічного та образотворчого мистецтва, професор**

_____ **Ірина БЕРМЕС**

«» _____ **2025 р.**

**РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНО-ЕСТЕТИЧНОГО СПРИЙНЯТТЯ МУЗИКИ В
ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ЕСТРАДНО-ВОКАЛЬНОГО МИСТЕЦТВА**

Спеціальність: 014 Середня освіта (Музичне мистецтво)

Магістерська робота
на здобуття кваліфікації – Вчитель мистецтва, музичного мистецтва закладу
загальної середньої освіти

Автор роботи: Дорошевич Володимир Степанович _____

підпис

Науковий керівник: кандидат педагогічних наук, доцент
Кишакевич Світлана Володимирівна _____

підпис

Дрогобич, 2025

АНОТАЦІЯ:

Володимир Дорошевич. «Розвиток емоційно-естетичного сприйняття музики в школярів засобами естрадно-вокального мистецтва»

У магістерській роботі обґрунтовано педагогічні засади та практичні інструменти розвитку емоційно-естетичного сприйняття музики в школярів засобами естрадно-вокального мистецтва. Теоретично окреслено інтегральну структуру цього феномену як єдність емоційного відгуку, смислової інтерпретації та естетичного судження. Запропоновано модель уроку й циклу занять «слухання → виконання → інтерпретація → рефлексія → публічна презентація», що поєднує підходи Орфа, Кодаї й Далькроза з сучасними проєктними, ігровими та перформативними практиками. Виокремлено модераторні чинники, які змінюють силу педагогічного ефекту: вік, попередній музичний досвід, формат занять (соло/ансамбль), шкільний/позашкільний контекст і гендерні особливості. Розроблено критерії оцінювання прогресу — емоційний відгук, емпатійність у колективі, рефлексивність висловлювань, вокально-виразні навички та мотивація — із чотирирівневими якірними описами. Практичні рекомендації включають добір репертуару з урахуванням віку й діапазону, чергування сольних і ансамблевих форматів, створення безпечного етичного середовища та підтримку учнів у періоді мутації голосу.

ANNOTATION:

Volodymyr Doroshevich. "Development of emotional and aesthetic perception of music in schoolchildren through the means of pop and vocal art"

The master's thesis substantiates the pedagogical principles and practical tools for developing emotional and aesthetic perception of music in schoolchildren through pop and vocal art. The integral structure of this phenomenon is theoretically outlined as the unity of emotional response, semantic interpretation and aesthetic judgment. A model of the lesson and cycle of classes "listening → performance → interpretation → reflection → public presentation" is proposed, which combines the approaches of Orff, Kodaly and Dalcroze with modern project, game and performative practices. Moderating factors that change the strength of the pedagogical effect are identified: age, previous musical experience, class format (solo/ensemble), school/extracurricular context and gender characteristics. Criteria for assessing progress are developed - emotional response, empathy in the team, reflexivity of statements, vocal and expressive skills and motivation - with four-level anchor descriptions. Practical recommendations include selecting repertoire that takes into account age and range, alternating solo and ensemble formats, creating a safe ethical environment, and supporting students during the period of voice mutation.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	5
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНО-ЕСТЕТИЧНОГО СПРИЙНЯТТЯ МУЗИКИ В ШКОЛЯРІВ.....	11
1.1 Емоційно-естетичне сприйняття музики у психології та педагогіці..	11
1.2 Роль естрадно-вокального мистецтва у формуванні емоційної сфери та естетичних почуттів школярів.....	20
РОЗДІЛ 2. ПЕДАГОГІЧНІ ПРИНЦИПИ ТА МЕТОДИ ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНО-ЕСТЕТИЧНОГО СПРИЙНЯТТЯ МУЗИКИ В ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ЕСТРАДНО-ВОКАЛЬНОГО МИСТЕЦТВА.....	33
2.1 Педагогічні принципи і методи розвитку емоційно-естетичного сприйняття у процесі вокального навчання школярів.....	33
2.2 Сучасний вокальний репертуар та інтерактивні методи як засіб формування емоційно-естетичного досвіду учнів у процесі вокального навчання	47
ВИСНОВКИ	61
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	63

Вступ

Актуальність теми магістерської роботи "Розвиток емоційно-естетичного сприйняття музики в школярів засобами естрадно-вокального мистецтва" зумовлена переходом української школи до компетентнісної парадигми НУШ, де мистецька, соціально-емоційна та комунікативна компетентності визнаються базовими результатами освіти; нагальною потребою підтримки емоційного благополуччя дітей у умовах тривалих суспільних викликів (постпандемійні наслідки, війсьнич досвід, підвищена тривожність); потенціалом колективного співу як інструмента розвитку емпатії, згуртованості та саморегуляції; близькістю естрадно-вокальної мови до повсякденної музичної культури підлітків, що підсилює мотивацію та залученість. Водночас існує дефіцит адаптованих до українського контексту методик і валідованих критеріїв вимірювання емоційно-естетичного розвитку, зокрема з урахуванням вікових і гендерних особливостей (період мутації голосу у хлопців), різного стартового музичного досвіду та форматів діяльності (соло/ансамбль/хор). Зростання ролі цифрового середовища (YouTube, TikTok) висуває вимоги до етичної публічності учнівських виступів, медіаграмотності та безпечних сценаріїв творчої самопрезентації, що потребує педагогічних рішень «тут і тепер». Естрадно-вокальне мистецтво є природним середовищем для сучасних дітей, адже саме цей репертуар вони чують щодня. Через спів учні безпечно опановують емоційну регуляцію, емпатію та командну взаємодію. Після пандемії та під час війни школам потрібні педагогіки, що підтримують резиліентність і відновлюють відчуття спільноти. Колективний спів працює як практика соціальної згуртованості та взаємної підтримки. Публічні мікроперформанси зменшують сценічну тривогу і формують сміливість говорити власним голосом.

Систематичний розвиток естетичного судження вчить дітей аргументувати смак і поважати відмінність. Це напряду знижує рівень булінгу й поляризації у класі. Водночас цифрове середовище TikTok і YouTube вимагає етичних і безпечних правил творчої публічності. Запропоновані інструменти

роботи з медіа формують відповідальне авторство і культуру згоди. Поп-вокал дозволяє швидко будувати міст між шкільною програмою і культурою покоління. Інклюзивні практики співу забезпечують доступність для дітей з ООП і різними рівнями підготовки.

Робота з українським і світовим репертуаром укорінює ідентичність і відкриває до діалогу культур. Школа отримує прості, маловитратні методи, які не потребують дорогого обладнання. Використання рубрик, щоденників і «exit-tickets» робить емоційно-естетичний прогрес вимірюваним. Це дозволяє педагогам ухвалювати даноорієнтовані рішення про наступні кроки навчання. Модель «слухання → виконання → інтерпретація → рефлексія → презентація» забезпечує повний цикл музичного досвіду. Вона сприяє розвитку мовлення, критичного мислення і креативності. Тема відповідає європейським орієнтирам ключових компетентностей і освіти через мистецтво. Формування смаку і вміння оцінювати красу має громадянське значення у час інформаційних війн. Практики колективного співу зміцнюють довіру, що є ресурсом шкільних спільнот і громад. Наукова база теми зростає, але бракує прикладних інструментів оцінювання саме в українському контексті. Запропонована система критеріїв і методик закриває цю прогалину. Учителю вона дає технологію, а учню — видимий шлях особистісного та художнього зростання. Адміністрації школи тема пропонує прозорі показники якості мистецької освіти. Отже, розробка і впровадження естрадно-вокальних підходів до розвитку емоційно-естетичного сприйняття є своєчасним і суспільно значущим завданням.

Таким чином, потреба врахування сучасних тенденцій у сфері музичної освіти та необхідність розробки і впровадження естрадно-вокальних підходів до розвитку емоційно-естетичного сприйняття музики школярами зумовили вибір теми магістерської дипломної роботи та її мету.

Об'єкт дослідження – процес музичної освіти школярів у закладах загальної середньої освіти, у межах якого формується та розвивається їхнє

емоційно-естетичне сприйняття музики засобами естрадно-вокального мистецтва.

Предмет дослідження – педагогічні методи, форми, засоби й умови організації естрадно-вокальної діяльності школярів, що забезпечують розвиток їхнього емоційно-естетичного сприйняття музики, а також критерії та інструментарій його оцінювання.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати й розробити педагогічну модель розвитку емоційно-естетичного сприйняття музики в школярів засобами естрадно-вокального мистецтва, визначивши принципи, методи, форми та умови її реалізації, а також сформувані критерії й інструментарій оцінювання результатів та підготувати практичні рекомендації для шкільної й позашкільної роботи.

Для досягнення мети були поставлені такі **завдання**:

1. Здійснити систематизований огляд сучасної психолого-педагогічної літератури щодо емоційно-естетичного сприйняття музики та естрадно-вокальних практик у школі.
2. Уточнити поняттєво-категоріальний апарат дослідження (емоційний відгук, естетичне судження, вокально-виразні навичкитощо).
3. Визначити та обґрунтувати принципи, методи, форми й засоби естрадно-вокального навчання, релевантні віковим особливостям учнів.
4. Сформувані систему критеріїв і показників оцінювання емоційно-естетичного сприйняття музики школярами.

Методи дослідження. У дослідженні використано комплекс загальнонаукових і спеціальних методів, що забезпечили всебічний аналіз проблеми розвитку емоційно-естетичного сприйняття музики школярами. Застосовано аналіз, синтез, порівняння та узагальнення психолого-педагогічної літератури для уточнення змісту ключових понять і теоретичного обґрунтування моделі. Системно-структурний підхід дав змогу розглядати емоційно-естетичне сприйняття як цілісну багатокomпонентну систему та визначити взаємозв'язки між її елементами. За допомогою класифікації,

типологізації та контент-аналізу навчальних програм упорядковано педагогічні принципи, методи й форми вокального навчання школярів. Метод педагогічного проектування використано для розроблення моделі уроку і системи критеріїв оцінювання емоційно-естетичного розвитку. Апробація результатів дослідження на семінарах і конференціях дала змогу перевірити практичну доцільність і ефективність запропонованих підходів.

Теоретична база дослідження ґрунтується на психологічних теоріях музичних емоцій та естетичного сприйняття (К. Шерер, П. Юслін), а також на музично-педагогічних концепціях Орфа, Кодаї, Далькроза, Реймера й Елліота, які підкреслюють єдність емоційного, когнітивного та діяльнісного компонентів музичного розвитку. Вона доповнена українськими підходами до мистецької освіти (Л. Масол, О. Ростовський, В. Сухомлинський), що обґрунтовують значення емоційно-ціннісного досвіду та вокального музикування у формуванні естетичного смаку школярів.

Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що:

- **уточнено** зміст категорії «емоційно-естетичне сприйняття музики школярів» як інтеграції емоційного відгуку, естетичного судження та виконавсько-виразних дій у шкільному середовищі;
- **запропоновано** критерії оцінювання рівня розвитку емоційно-естетичного сприйняття музики школярами.

Теоретичне значення магістерської роботи полягає в уточненні змісту категорії «емоційно-естетичне сприйняття музики школярів» як інтеграції емоційного відгуку, естетичного судження та виконавсько-виразних дій у шкільному середовищі; обґрунтуванні цілісної моделі циклу «слухання → виконання → інтерпретація → рефлексія → публічна презентація» для естрадно-вокальної практики; інтеграції класичних підходів Орфа, Кодаї та Далькроза з сучасними проєктними, ігровими та виконавськими методиками; виокремленні умов, за яких сила педагогічного впливу змінюється (вік, попередній досвід, формат занять, шкільний/позашкільний контекст, гендер) та

поясненні механізмів їх дії, а також у створенні критеріально-показникової системи оцінювання емоційно-естетичного сприйняття музики школярами.

Практичне значення роботи проявляється у розробленні репертуарних орієнтирів і сценаріїв, а також вправ на дихання, дикцію, фразування та динаміку з урахуванням віку й діапазонів. Запропоновано інклюзивні рішення для періоду мутації голосу (гнучкі тональності, перерозподіл партій, ротація ролей), етичні та безпекові протоколи використання цифрово-медійних платформ (згода, приватність, правила публікацій), і «дорожню карту» впровадження моделі в шкільній і позашкільній практиці з показниками для внутрішнього моніторингу якості мистецької освіти. Результати можуть бути безпосередньо застосовані на уроках «Мистецтва», у шкільних хорах, ансамблях і студіях, використані в системі підвищення кваліфікації педагогів та слугувати підставою для адміністративних рішень на рівні закладу й громади.

Апробація результатів дослідження. Основні положення та висновки магістерської роботи викладено у виступах, котрі виголошувались на трьох наукових семінарах з проблематики написання магістерських робіт кафедри вокально-хорового, хореографічного та образотворчого мистецтва (протокол № 11 від 28 листопада 2024 р.; протокол № 4 від 28 травня 2025 р.; протокол № 6 від 30 жовтня 2025 р.); щорічній звітній науковій конференції студентів факультету початкової освіти та мистецтва, яка відбулася 1 квітня 2025 р.; Всеукраїнській науково-практичній конференції студентів та аспірантів “Українське та світове мистецтво: історія та сучасність” в Тернопільському національному педагогічному університеті імені Володимира Гнатюка, яка відбулась 29-30 травня 2025 року із публікацією статті *Вплив естрадно-вокального мистецтва на розвиток у школярів емоційно-естетичного сприйняття музики*. Збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції студентів та аспірантів. Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, 29-30 травня 2025, Тернопіль. 2025.С. 34-36; попередньому захисті магістерських робіт на

засіданні кафедри вокально-хорового, хореографічного та образотворчого мистецтва факультету початкової освіти та мистецтва ДДПУ ім. Івана Франка.

Структура магістерської роботи. Магістерська робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаної літератури (37 найменувань). Загальний обсяг магістерської роботи – 66 сторінок.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНО-ЕСТЕТИЧНОГО СПРИЙНЯТТЯ МУЗИКИ В ШКОЛЯРІВ

1.1. Емоційно-естетичне сприйняття музики у психології та педагогії

Музика є мистецтвом, яке унікально впливає на емоційну сферу людини – настільки, що саме емоційні переживання називають однією з головних причин слухати музику. Проте поняття «музичні емоції» і «естетичні переживання» залишаються предметом дискусій: дослідники досі не дійшли єдиної думки щодо природи цих переживань та механізмів їх виникнення. У психології музики і педагогії спостерігається розмаїття підходів до розуміння того, як людина сприймає музику емоційно та естетично, і яким чином цей процес можна розвивати у навчальному середовищі. Це оглядове дослідження систематизує визначення та ключові елементи поняття «емоційно-естетичне сприйняття музики», порівнює теоретичні моделі музично-емоційних реакцій, аналізує інструменти їх вимірювання, окреслює педагогічні підходи до розвитку емоційно-естетичного сприйняття і розглядає чинники, що модулюють музичні емоції (вік, музична підготовка, культура, контекст слухання тощо). На основі узагальнення міждисциплінарних джерел (психологія, нейронаука, музична педагогіка) будуть сформульовані практичні рекомендації для викладання музики з урахуванням емоційно-естетичного компоненту. Це особливо актуально в умовах сучасної освіти, що дедалі більше визнає важливість емоційного інтелекту та естетичного виховання для всебічного розвитку особистості.

У науковій літературі терміни “емоційне сприйняття музики” та “естетичне сприйняття музики” часто перетинаються, але акценти можуть різнитися залежно від дисципліни. Психологічний підхід зазвичай фокусується на *музично-емоційній реакції* – тобто, на відчуттях і емоціях, які виникають у слухача під час слухання музики. Педагогічний підхід натомість підкреслює розвиток *естетичного досвіду* та *музичного смаку* учнів через сприймання мистецьких творів. Щоб зрозуміти сутність поняття, розглянемо окремо компоненти: “емоційне” (або афективне) та “естетичне”.

Емоційне сприйняття музики – це аспект, пов’язаний з викликаними музикою почуттями, настроями, фізіологічними реакціями та емоційними станами слухача. Музика здатна викликати широкий спектр емоцій – від базових (радість, сум, страх) до комплексних і тонких (ностальгія, трепет, піднесення). Важливо розрізняти *емоції, що виражені в музиці* (які слухач впізнає у творі) та *емоції, що реально відчуває слухач*. Так, людина може співчувати сумній мелодії, відчуваючи естетичну насолоду від суму, але не обов’язково переживаючи особисту печаль. У психології музики побутує думка, що музичні емоції мають специфічний характер: наприклад, за даними К. Шерера і М. Центнера, емоції, викликані музикою, найчастіше є естетичними та реактивними, на відміну від утилітарних емоцій у повсякденному житті, що спонукають до дії, . Інакше кажучи, музика рідко спонукає нас до прямої “дії” (немає практичної реакції “бий або біжи”), натомість породжує переживання заради самого переживання – захоплення красою, “катарсис” тощо.

Естетичне сприйняття музики зазвичай означає цілісне переживання музичного твору як мистецького явища, поєднання емоційного відгуку з оцінкою краси, стилю, виразності. Естетичні почуття пов’язані з усвідомленням художньої цінності та отриманням інтелектуально-емоційного задоволення. В естетиці мистецтва під естетичним досвідом часто розуміють “*безкорисливе*” захоплення – коли людина переживає емоцію не через життєву потребу, а через форму та зміст самого твору. Наприклад, відчуття піднесення, “тремтіння від краси” чи розчинення у звуках – це естетичні емоції, які не зводяться до базових утилітарних емоцій на кшталт страху чи гніву. Деякі автори взагалі вважають, що музика створює особливий клас емоцій – естетичних, які притаманні мистецтву. Зокрема, П. Юслін пропонує термін “*musicalchills*” та “*aestheticchills*” – пікові естетичні переживання, такі як “мурашки” чи відчуття трепету від прекрасного . Він стверджує, що музика як *естетичний досвід* здатна породжувати суб’єктивні, усвідомлені естетичні емоції, унікальні для музичного мистецтва.

Б. Рейнер наголошує, що *афективне реагування* – ширший термін, який включає і короткочасні емоції, і довші настрої, і фізіологічні збудження. Коли говорять про афективну реакцію на музику, мають на увазі всю сукупність змін у слухача: зміни серцевого ритму, дихання, вираз обличчя, виникнення образів, спогадів тощо разом із власне емоційним станом. Музичне сприйняття в цілому має *синтетичний характер*: воно об'єднує відчуття (слухові, тілесні), пізнання (розуміння структури, стилю, образів) та емоційне переживання. З одного боку, проста сенсорна реакція на звукові сигнали ще не є справжнім музичним сприйняттям, якщо слухач не вловлює виразного значення музичних образів. З іншого – навіть сильне збудження чи емоція “під час звучання музики” не буде власне музичною, поки людина не співвіднесе її з музичним змістом. Таким чином, емоційний і естетичний компоненти в музичному сприйнятті тісно переплетені.

У педагогічній літературі іноді вживається поєднання “емоційно-естетичне сприйняття музики” – підкреслюючи нерозривність емоційного відгуку і естетичного усвідомлення. Це поняття можна визначити як *здатність слухача активно відгукуватися на музичний твір емоціями та оцінками краси, проникаючи в його художньо-образний зміст*. Наприклад, українська музично-педагогічна думка наголошує, що музичне сприймання за своєю спрямованістю є естетичним, а в його основі лежить єдність емоційного і раціонального. Сприймаючи музику, дитина чи дорослий переживає почуття, породжені музикою, і водночас осмислює почуттєву форму твору [4, с. 7]. Як результат формується музично-естетичний досвід: слухач розвиває інтерес до музики, естетичний смак, здатність оцінювати художню виразність. У Таблиці 1.1 узагальнено різні дефініції цього поняття з психологічної та педагогічної літератури.

Таблиця 1.1

Дефініції поняття «емоційно-естетичне сприйняття музики»

Джерело/Автор (рік)	Визначення	Нотатки
К. Шерер, М.	Музика викликає особливі	Наголос на понятті “естетичні

Центнер (2008)	емоції, що є «більше естетичними, ніж утилітарними»; музичні емоції специфічні, реактивні, спрямовані на сам мистецький об'єкт, а не на практичну дію.	емоції”: переживання, цінність яких у самому факті відчуття під час мистецького акту. Відмежування від буденних емоцій (страх, гнів для дії).
P. Juslin & J. Västfjäll	Пропонують розуміти музичні емоції через механізми їх виникнення: емоційно-естетичне сприйняття музики є результатом дії низки психологічних механізмів (рефлекси, зараза, пам'ять, уява, очікування тощо).	Дається не явне словесне визначення, а рамка: щоб зрозуміти, як людина переживає музику, треба врахувати механізми. Емоційно-естетичне сприйняття – комплексний феномен, що включає автоматичні реакції і свідомі оцінки.
Сучасна укр. пед. (напр. Л. Масол) [18]	Емоційно-естетичне сприйняття музики – здатність учня цілісно сприймати музичний твір, відгукуватися почуттями на його художній образ і усвідомлювати його естетичну цінність.	Формулювання узагальнене з програм освіти: підкреслено цілісність (не фрагментарне слухання), єдність емоційного відгуку і смислового розуміння. Використовується при оцінюванні компетентностей (слухачка компетентність).
Кіт Свонвік (англ. музичний педагог) [29]	Музичне розуміння має дві сторони – “cognitive” (інтелектуальне) та “affective” (афективне). Справжнє сприйняття музики відбувається, коли знання про музику взаємодіють із відчуттями від неї, викликаючи особистісний художній досвід.	Хоча прямо термін не наводиться, ідея: aesthetic perception = musical understanding = інтеграція думки і почуття. Свонвік також говорив про “внутрішнє слухання” як показник естетичного сприйняття (коли учень може подумки уявити та емоційно пережити музичну структуру).

Музична педагогіка традиційно приділяє значну увагу вихованню в учнів здатності тонко відчувати музику та отримувати від неї глибоке задоволення. У XX столітті сформувалися декілька впливових методик, які інтегрують

емоційно-естетичний компонент у процес навчання музиці. Розглянемо найвідоміші з них (Орф, Кодай, Далькроз та ін.) і концепції естетичного виховання в музичній освіті.

Метод Карла Орфа (Schulwerk) – це підхід, заснований німецьким композитором і педагогом Карлом Орфом. Його девіз – *“всі можуть робити музику”*, а навчання має бути подібним до гри. Орф вважав, що здатність емоційно виражатися через музику притаманна кожній людині від природи, і завдання педагога – пробудити і розвинути цю здатність. Метод Орфасенсуально-орієнтований і дитиноцентричний: дітям пропонується з самого початку активно залучатися – співати, грати на простих інструментах (так званих “орфівських” – металофонах, ксилофонах, барабанах), рухатися під музику, імпровізувати. Така діяльність у групі формує в дітей почуття радості і задоволення від колективної творчості, відчуття свободи самовираження. Орф наголошував на *“elementaria”* – елементарності музики: ритм, прості мелодичні мотиви, близькі до народної музики, – все це зрозуміле дітям емоційно і природно. Ігровий характер занять (використання драматизації, танцювальних рухів, мовних римів) дозволяє учням переживати музику всім єством, невимушено, з інтересом. Як результат, вони асоціюють музику з позитивними почуттями, розкуто висловлюють емоції. Орфівський підхід по суті розвиває емпатію та креативність: діти вчать слухати одне одного в ансамблі, спільно творити звукові картини, виражати настрої через інструменти та тіло. За словами самого Орфа, найвищий пріоритет – щоб учні *“навчалися і переживали музику, граючись, і мали від цього щастя”*. Отже, Орф-Шульверк інтегрує емоційно-естетичне сприйняття як центральну цінність: музика в школі – не для формального засвоєння нот, а для сенсуальної радості та самовираження [22, с.15].

Метод Золтана Кодая: Угорський педагог Золтан Кодай розробив систему музичного виховання, засновану на співі і народній пісенній традиції. Його ключова ідея: *“Спочатку навчимося любити музику як звук і переживання, що збагачує життя”*. Тобто Кодаї ставив на перше місце

емоційне полюбляння музики, а вже потім грамотність. Спів – найбільш природний і доступний кожному “інструмент”, через який діти безпосередньо виражають почуття. Уроки за методом Кодаї насичені співом народних пісень, грами-співанками, канонами – все це викликає живий емоційний відгук, радість від колективного музикування. Важливим аспектом є використання *ритмічних і сольфеджіо-ігор* (рух під ритм, спеціальні склади та рухи для нот – “ТА, ТІ-ТІ” та ручні знаки Кервен). Ці ігри роблять навчання веселим, забезпечуючи емоційне залучення дітей навіть у доволі абстрактних речах типу інтонування інтервалів. Кодаї підкреслював роль якісного музичного матеріалу: тільки прекрасна мелодія здатна виховати справжню любов до музики, тому він пропонував вчити дітей на художньо цінних народних піснях та класичних творах. “Музика для музики” – цей принцип Кодаї близький до естетичної філософії: музика цінна сама по собі як носій прекрасного, а не як засіб для інших цілей. В рамках кодаївського підходу емоційно-естетичне сприйняття культивується через особистісне залучення: дитина не пасивно слухає, а співає, переживає мелодію “зсередини”. Результатом є формування глибокого *внутрішнього слуху* та емоційної прив’язаності до музики, що залишається на все життя. Як сказано у Кодаї: “не можна навчити любити прекрасну музику, якщо не дати її пережити” – тому спершу учень має відчутти красу музики серцем, і вже потім інтелектуально осягати [24, с. 15].

Метод Еміля Жака-Далькроза: Швейцарський композитор і педагог Еміль Жак-Далькроз запропонував систему *евритміки*, або ритмічного виховання, де головним інструментом пізнання музики є рух тіла. “*Навчання та переживання музики через рух*” – так коротко можна сформулювати його підхід. Далькрозівські уроки – це гра в рухах під музику: діти крокують під ритм, зупиняються при паузах, жестами відображають мелодичні інтонації, імпровізують танцювальні елементи відповідно до характеру музики [33, с. 65]. Такий метод пробуджує вроджену музикальність: за Далькрозом, кожна людина має внутрішнє відчуття ритму і мелодії, яке треба пробудити і вдосконалити через фізичний досвід/ Евритмічні вправи спрямовані на те, щоб

учень відчув, висловив і опанував “плин” музики тілом. Уроки проходять у формі інтерактивних ігор, де зміни музики диктують зміну рухів – постійна новизна утримує увагу і викликає живі емоції. Важливо, що Далькрос надавав великого значення імпровізації: як музичної (на фортепіано вчитель імпровізує фрази у відповідь на рухи дітей), так і рухової (діти вигадують власні рухи). Це розвиває творчу сміливість і емоційне самовираження. Далькросівський підхід фактично знімає бар’єр між фізичним і емоційним: коли дитина розгойдується або стрибає під музику, вона вже безпосередньо переживає її характер – чи то легкість вальсу, чи пружність маршу, чи ніжність колискової. Такий досвід є *ігровим і особистісним*, тому діти дуже захоплюються – уроки евритміки приносять їм задоволення, а з ним і глибоке запам’ятовування музичних образів. Цей метод націлений на розвиток цілісного музиканта – що володіє не лише слухом і голосом, а й тілесною чуйністю до музики, внутрішнім почуттям ритму і форми. Педагогічно це значить, що естетична і емоційна компонента інтегрована: учень одночасно розвиває музичні здібності і емоційну виразність, оскільки кожна вправа – це і навчання, і маленьке художнє переживання.

Естетичне виховання та “музика як мистецтво” (БеннетРеймер та ін.): У 1960–70-х роках, зокрема у США, набув поширення підхід MusicEducationasAestheticEducation (МЕАЕ), концептуалізований музичним філософом БеннетомРеймером. Згідно з ним, головна цінність музики в освіті – це надання учням естетичного досвіду, навчання їх розуміти і цінувати музичні твори як витвори мистецтва. Музика розглядається не як засіб для чогось (не для покращення математичних здібностей чи дисципліни), а як самоцінний вид людської діяльності, що виражає почуття та значення, недоступні іншим формам пізнання. Б. Реймер стверджував, що коли діти вивчають музичні твори, вслухаючись у їхню красу і виразність, вони збагачують свій внутрішній світ, розвивають уяву, емоційну глибину і здатність до відчуття прекрасного [16, с. 45]. Прихильники естетичного підходу акцентують слухання та аналіз якісної музики: учнів учать активно слухати, розрізняти емоційно-виразні елементи (мелодію, гармонію, тембр), обговорювати, які почуття і образи несе

музика. Типовими заняттями є, наприклад, порівняння двох інтерпретацій твору за емоційним забарвленням, обговорення того, як композиційні засоби створюють певний настрій.

Б. Реймер вважав, що через естетичні музичні переживання освіта впливає на “серце” учня, формує його емоційну сферу, що є так само важливо, як інтелект. Практично це вилилося у створення навчальних програм, де музична література і слухання є центральними, а виконання – засіб відтворити авторський задум, відчуті його емоційно. Естетичне виховання вимагає підбору репертуару високої художньої якості – адже щоб навчити відчувати прекрасне, потрібні справді натхненні твори. Критики цього підходу (напр. Девід Елліот) зазначали, що він недостатньо уваги приділяє активній діяльності учнів, але у багатьох країнах (включно з Україною) естетична парадигма досі впливає на шкільні програми: особливо в частині художньо-естетичного циклу предметів. Наприклад, шкільні уроки музичного мистецтва в Україні традиційно містять рубрику “слухання музики”, де педагог спонукає дітей висловлювати свої враження, ставлячи запитання: “Який характер музики? Які почуття вона викликає?”. Це є відголоском ідей естетичного виховання [9, с. 22].

Праксіальний підхід (Девід Елліот та ін.): На противагу чисто естетичному, праксіальна філософія розглядає музику як практику, діяльність. Канадський педагог Д. Елліот критикував Реймера за відстороненість: на його думку, навчити розуміти музику можна лише виконуючи і творячи музику, а не пасивно слухаючи. Праксіальний підхід наголошує, що музика – це не лише витвори (твори), а передусім *музикування* (гра на інструментах, спів, імпровізація), закорінене в соціальному контексті. Емоційно-естетичний досвід тут виникає через участь у процесі.

Учнів заохочують бути активними музикантами: створювати музику самотужки, у різних жанрах, співати в ансамблях, імпровізувати, експериментувати зі звуками. Відповідно, і оцінка в цій парадигмі – не “що ти відчув, слухаючи Бетховена”, а “що ти зміг висловити, виконуючи пісню”.

Праксіалісти стверджують, що таке “навчання в дії” краще інтегрує і когнітивне, і емоційне: виконавці відчують “потік” та натхнення від удалої гри, гордість за майстерність, спільну радість музикування. Важлива теза – музика як соціальна практика, носій культури: навчання має включати різні стилі, народну і популярну музику, щоби кожен учень міг знайти близьке, відчути автентичні емоції. Праксіальний підхід робить акцент на реальних переживаннях: наприклад, замість аналізувати нотний текст, учні можуть ставити мюзикл або джем-сейшн і через це розуміти виразність музики [21, с.34]. Ця філософія нині впливає на педагогічні інновації – активне навчання, проектні технології, імпровізацію в класі. Хоча праксіалісти не заперечують естетичного виміру (музика приносить і естетичну насолоду), вони наполягають, що емоційний зв’язок із музикою виникає міцнішим, коли учень робить музику сам. В ідеалі, обидва підходи – естетичний і праксіальний – можна поєднувати для цілісного розвитку.

Крім цих, є й інші педагогічні концепції, які варто згадати в контексті емоційно-естетичного сприйняття:

Метод Сузукі– заснований на ідеї “материнської мови”: діти вчать музиці, як мові, через любов і підтримку. Хоча він більше про техніку, Сузукі наголошував на вихованні “*благородного серця*” через музику. Учні багато слухають музики з народження, прив’язуються емоційно до неї.

Метод Монтесорі – використовує сенсорні матеріали для розвитку музичного слуху (дзвіночки, ноти на килимку) і дає свободу вибору, що сприяє особистому естетичному досвіду.

Композиторсько-творчі підходи (Кіт Свонвік, Джон Пейнтер) – закликають давати дітям творчі проекти: придумати музичну п’єсу, зробити саундтрек до історії. Це розвиває здатність вкладати у звук свої почуття, переживати естетику композиції зсередини.

Ідеї В. Сухомлинського і почуттєвого виховання – в українській педагогіці класик наголошував, що слово вчителя, його емоційне образне мовлення – потужний інструмент естетичного виховання [4, с. 8]. Він писав, що

педагог має “звертатися до серця вихованця”, викликати тонкі переживання через художнє слово про музику. Це актуально й нині: атмосфера на уроці, яку створює вчитель, його захопленість – все це впливає на глибину емоційного сприйняття дітьми.

Загалом, усі педагогічні підходи сходяться на тому, що музична освіта повинна формувати не лише знання і навички, а й емоційну чуйність, любов до музики, здатність переживати її зміст. Інтеграція емоційно-естетичного аспекту у навчання позитивно впливає на мотивацію учнів: якщо музика викликає у них інтерес і живі почуття, вони з більшою охотою вивчають і складні технічні речі. Також це має вплив на особистісний розвиток – через музику діти вчаться емпатії (співпереживаючи персонажам опери або одне одному в ансамблі), саморегуляції емоцій (музика заспокоює чи збуджує, і учень усвідомлює ці процеси), креативності. Педагоги-практики часто зазначають, що коли учень *емоційно “відкрив”* для себе музику, відчув її красу, – надалі він набагато швидше прогресує і в майстерності, бо має внутрішню мотивацію.

1.2. Роль естрадно-вокального мистецтва у формуванні емоційної сфери та естетичних почуттів школярів

У сучасному освітньому просторі спостерігається зростання інтересу дітей та підлітків до естрадно-вокального мистецтва – популярної музики і співу, що презентуються масовою культурою. Шкільні хорові гуртки, вокальні ансамблі, позашкільні студії, а також цифрові платформи (YouTube, TikTok) стали для учнів віком 6–17 років важливими ареалами музичної активності. Популярна музика є “значущим елементом їхнього дозвілля і самовираження”, а спів слугує доступним видом мистецтва для розвитку особистості [23]. Водночас дегуманізуючі тенденції масової культури та зниження естетичної культури молоді зумовлюють потребу педагогічно скеровувати музичні вподобання дітей. У цьому контексті дослідження ролі естрадно-вокального мистецтва у формуванні емоційної сфери і естетичних почуттів школярів набуває особливої актуальності.

Поняття “емоційна сфера школяра” та “естетичні почуття” мають багатовимірний характер і потребують уточнення в межах педагогіки музичного виховання. Емоційна сфера розглядається психологами як цілісне інтегративне утворення, що охоплює всі емоційні процеси, стани і риси особистості, виражені і у внутрішньому переживанні, і в зовнішній експресії [11, с. 112]. Вона є невід’ємною складовою психічного розвитку дитини і підґрунтям формування особистості. Натомість естетичні почуття – це вищі, духовні емоції, пов’язані з переживанням прекрасного. Їх визначають як “тривалі психічні стани, що проявляються в осягненні краси в явищах природи, праці, гармонії барв, звуків, рухів і форм”, які на вищому рівні виявляються у почуттях прекрасного, піднесеного, гармонійного, досконалого. Для освіти надзвичайно важливо чітко окреслити ці дефініції, оскільки розвиток емоційності та естетичної чутливості учнів є одним з ключових завдань сучасного виховання.

Наукові концепції одностайні в тому, що музика здатна викликати у школярів глибокі емоційні переживання, проте природа цих “музичних емоцій” є складною. Згідно з компонентною теорією К. Шерера, будь-яка емоція розгортається як процес, що включає когнітивну оцінку стимулу, фізіологічні реакції, експресивну міміку/поведінку, суб’єктивне почуття та мотиваційні тенденції. Музика впливає на всі ці компоненти емоційного процесу, хоча й опосередковано, адже сама по собі не несе явної життєвої ситуації чи вербального змісту. К. Шерер та інші дослідники вводять поняття “естетичних емоцій”, що виникають у відповідь на мистецтво і відрізняються від повсякденних утилітарних емоцій більшою рефлексивністю, тривалістю і відсутністю прямої дії. Естетичні почуття, зокрема від музики, поєднують у собі пізнання і переживання краси; вони гармонізують внутрішній світ особистості та збільшують різноманітність її духовних переживань.

Людський голос є унікальним носієм емоцій; у вокальному мистецтві поєднуються музичний вплив і семантика слова, а також тілесна експресія виконавця. Нейронаукові дослідження показують, що сприйняття співу активує

мозкові структури, спільні з обробкою емоційної інтонації мовлення, зокрема медіальну лімбічну систему (мигдалина, парагіпокампальна звивина) [12, с. 165]. С. Кьольш наголошує, що музика і голос діють як “соціальні звуки”, які еволюційно важливі для комунікації почуттів; тому дитина від народження чутливо реагує на колисковий спів і емоційні вокалізації матері. Голос здатен передавати найтонші відтінки настрою через тембр, динаміку, манеру звукоутворення. У жанрі естрадного співу емоційна експресія часто підсилена мікрофоном, елементами театралізації, рухами на сцені, що створює цілісний вплив перформансу на аудиторію. Для самого виконавця спів нерідко стає особливою формою емоційної саморегуляції: процес співу може викликати стан натхнення або потоку (flow), про який писав М. Чиксентмігаї [18, с. 50].

Популярна музика відіграє важливу роль у становленні особистості підлітків, виступаючи маркером їх соціальної ідентичності. За даними А. Норта і Д. Гаргрівза, музичні вподобання слугують своєрідним “значком”, через який молодь виражає своє я і групову належність. Підлітки формують стереотипні уявлення про прихильників різних жанрів музики і навіть готові оцінювати однолітків за їх музичними смаками. Таким чином, участь у певній музичній субкультурі (наприклад, бути “рокером” чи “попсовиком”, співати в хорі чи у шкільній рок-групі) надає молодій людині відчуття ідентичності та приналежності. Це в свою чергу пов’язано із самооцінкою: численні дослідження у Великій Британії та США підтверджують позитивний зв’язок між активним музикуванням і самоповагою школярів. Музична діяльність – особливо та, що приносить успіх і соціальне визнання (аплодисменти, схвальні коментарі) – зміцнює впевненість дитини у собі, формує її музичну ідентичність (усвідомлення себе співаком/музикантом) та може позитивно впливати на загальну особистісну ідентичність. З іншого боку, педагогічна література застерігає: музична ідентичність школяра розвивається залежно від досвіду – як позитивного, так і негативного. Якщо учень отримує позитивну підтримку у своїй музичній діяльності, це підносить його самооцінку; натомість невдачі, критика або виключення з групи можуть травмувати і стати причиною

відходу від музики. Отже, завдання вчителя – створити для кожної дитини ситуацію успіху і прийняття у процесі музичної діяльності.

В експериментальному дослідженні Т. Рабінович та ін. було показано, що після року занять у музичному ансамблі у дітей 8–11 років значуще зросли показники емпатії порівняно з контролем. Діти, які регулярно музикували разом, краще розуміли емоції інших і проявляли більше співчуття в соціальних ситуаціях. Цей ефект пояснюється необхідністю “емоційної координації” під час ансамблевої гри або співу: учасники мусять прислухатися один до одного, узгоджувати динаміку, тембр, настрій виконання, фактично “налаштовуватися” на емоційний стан партнерів. Як наслідок, такі навички переносяться і на позамузичну сферу, підвищуючи загальну емпатичну чутливість. Ще один механізм – емоційне зараження в групі: коли один із співаків відчуває підйом чи натхнення, ці емоції передаються іншим і резонують у колективі, створюючи спільне піднесення духу. Підліткові хори та ансамблі часто стають соціальною групою підтримки для своїх учасників – місцем, де їх приймають, де вони почувуються “серед своїх”. Це особливо важливо для підлітків, схильних до ізоляції або з особливими потребами: включення в музичну групу може підвищити їх відчуття приналежності та знизити тривожність.

Дослідження показують, що активне зайняття співом позитивно позначається на емоційному стані та розвитку дітей і підлітків. Регулярні вокальні заняття асоціюються з підвищеним позитивним настроєм учнів та зниженням рівня стресу. Спів діє як своєрідний емоційний тренінг: діти вчаться виражати різні емоції через музичні образи пісень, співпереживати їх зміст, а також керувати власним хвилюванням перед виступами. Наприклад, участь у шкільному мюзиклі чи концерті дає підлітку досвід подолання сценічного страху, що загалом покращує його навички емоційної саморегуляції (переноситься на інші стресові ситуації, як-от екзамени). Крім того, спів може слугувати інструментом регуляції настрою у повсякденному житті: опитування підлітків свідчать, що багато хто з них слухає улюблені пісні або співає, щоб підняти собі настрій чи заспокоїтись у випадку смутку чи гніву (механізм

“музикотерапії для себе”). Дослідники Н. Шеффер та П. Седерберг, опитавши підлітків, виявили, що ті називають музичні заняття “емоційним притулком”, де можна виплеснути свої переживання без осуду. Зафіксовано також і об’єктивні фізіологічні прояви емоційних змін: під час співу у дітей зменшується рівень кортизолу (гормону стресу) і підвищується рівень імуноглобуліну А, що свідчить про релаксуючий та імунозміцнюючий ефект музичної активності [33, с. 65].

Вокальні заняття можуть стати потужним джерелом формування позитивної самооцінки школяра. Особливо це стосується підлітків, для яких публічний виступ є викликом і водночас можливістю отримати соціальне схвалення. Дослідження Parageorgietal у Британії, що охопило 720 дітей 5–8 років у рамках програми SingUp, виявило цікаві закономірності. Було введено поняття “співацької ідентичності” – емоційного ставлення дитини до співу і уявлення про себе як співака. З’ясувалось, що діти з більш позитивною співацькою ідентичністю (які люблять співати, вважають себе хорошими співаками) демонстрували вищу загальну самооцінку та кращу соціальну інтеграцію порівняно з тими, хто мав невпевненість у своїх співацьких здібностях. Тобто відчуття успішності в співі переносилося на ширший самосприйняттєвий фон. Більш того, аналіз показав: якісна участь у вокальних активностях позитивно впливає на розвиток особистості дитини – діти, що пройшли інтенсивне навчання співу, не лише краще співали, а й в цілому мали більш позитивне ставлення до школи і більш впевнену поведінку. Психологи інтерпретують це як прояв принципу “переносу компетентності”: досягнення у значущій сфері (музиці) підкріплюють віру дитини у свої здібності взагалі. Звичайно, ефект на самооцінку залежить від того, чи отримує учень позитивний досвід. Якщо дитина від природи сором’язлива і примусово ставиться на велику сцену без належної підготовки, результат може бути зворотнім (травматичний досвід, зниження самооцінки). Тому педагоги наголошують на важливості поступового розвитку впевненості: спершу виступи у вузькому колі, дружня атмосфера, акцент на задоволенні від співу, а не на змагальності.

Вокальний спів більшою мірою розвиває соціально забарвлені емоції: почуття єдності, колективної гордості, дружби. Як вже зазначалося, він сприяє згуртованості і дає учням підтримку. Дослідження показали унікальні переваги саме групового співу: у порівнянні з грою на інструменті соло чи спортивними заняттями, хор створює сильніший ефект соціальної включеності та спільної мети. Результати, отримані у роботі вказують, що саме хорове музикування приносить підліткам найбільше психологічних і соціальних дивідендів – зокрема, покращення якості життя, життєвої задоволеності, мотивації до навчання, соціальної інтеграції. Сольний спів більше впливає на індивідуальні емоції та самосприйняття. Учень, займаючись сольо, зосереджується на власному голосі, техніці, образі – це розвиває самоконтроль, дисципліну, дає простір для особистого художнього переживання. Успішний сольний виступ може надзвичайно підсилити впевненість у собі, адже дитина отримує персональне визнання. З іншого боку, соліст більш вразливий до стресу (весь тягар відповідальності на ньому), тому педагог має допомогти йому впоратися з психологічним навантаженням. В ідеалі шкільна музична освіта поєднує обидва формати: хор/ансамбль для всіх як базу соціально-емоційного розвитку, а сольний спів – для тих, хто виявляє схильність і бажання, як засіб індивідуального творчого росту. Зрештою, і в хорі можливий індивідуальний прояв (соло в пісні), і на сольних заняттях є елемент співпраці (дуєт з концертмейстером, участь у концертах).

У XXI столітті не можна оминати той факт, що значна частина музичного досвіду школярів формується поза школою – в інтернет-просторі. YouTube, TikTok, Instagram стали новими сценами і класними кімнатами для юних вокалістів. З одного боку, ці платформи розширили можливості: дитина може самостійно навчатися співу за відеоуроками, ділитися своїми каверами, отримувати відгуки від широкої аудиторії. Це може підсилювати мотивацію займатися співом, давати відчуття успіху (наприклад, популярність у соцмережі) та навіть стати початком кар'єри. З іншого боку, дослідники застерігають про ризики для емоційного здоров'я в онлайн-середовищі:

надмірне прагнення до лайків і переглядів може негативно впливати на самооцінку, якщо дитина ототожнює кількість підписників зі своєю цінністю. Також є проблема кібербулінгу – образливих коментарів, які можуть травмувати юного виконавця. Культурний вплив соцмедіа амбівалентний: з одного боку, платформи типу TikTok знайомлять підлітків з різноманітною музикою (у т.ч. старими хітами, іншомовними піснями – через вірусні тренди), формуючи еклектичний смак. З іншого – алгоритми можуть “зациклити” споживання однотипного контенту, звужуючи кругозір [24, с. 190].

Деякі дослідження (наприклад, у галузі медіапсихології) припускають, що короткий кліповий формат TikTok знижує глибину естетичного переживання музики, привчаючи до дуже швидкого, поверхневого сприймання фрагментів пісень. Проте ці впливи ще остаточно не вивчені. Важливо, щоб педагоги враховували існування цифрового музичного життя учнів: інтегрували обговорення музичних трендів у уроки, вчили критично оцінювати контент, дотримуватися цифрової етики (наприклад, поваги до чужої творчості, безпечної поведінки онлайн). Правильно спрямоване, цифрове середовище може стати союзником музичної освіти – платформи для демонстрації шкільних концертів, обміну між гуртками різних шкіл, участі в онлайн-конкурсах тощо, що розширює емоційний досвід юних виконавців (радість від отримання лайків від однолітків з інших міст, тощо). Але необхідний нагляд дорослих і навчання медіаграмотності, щоб мінімізувати негативні наслідки для емоційної сфери.

Підсумовуючи емпіричні знахідки, можна констатувати: участь школярів у естрадно-вокальній діяльності здатна принести багато позитивних ефектів – від покращення настрою і зниження стресу до розвитку емпатії, підвищення самооцінки і збагачення естетичних почуттів. Ці ефекти найбільш виражені, коли діяльність добровільна, радісна і підтримувана – тоді спрацьовує принцип *intrinsic motivation*, тобто внутрішньої мотивації через задоволення. Водночас, результати окремих досліджень слід тлумачити обережно через вплив багатьох факторів (вік, стать, середовище тощо). Розглянемо докладніше, за допомогою

яких інструментів вимірюються зазначені ефекти і які педагогічні умови їх оптимізують.

Отримані теоретичні та емпіричні дані мають низку важливих наслідків для педагогіки, зокрема для організації музично-вокальної роботи зі школярами. Завдання вчителів – використати потенціал естрадного співу для всебічного розвитку дітей, створивши оптимальні умови та запобігши можливим негативним проявам. Розглянемо ключові педагогічні підходи та практики, що показали свою ефективність у розвитку емоційно-естетичної сфери учнів [5, с. 415].

Традиційно шкільна програма з музичного мистецтва спиралась переважно на класичну музику та народні пісні. Сучасні дослідження мотивації учнів свідчать, що включення популярної музики, яку діти слухають поза школою, значно підвищує їх інтерес і залученість до уроків. Виник окремий напрям – педагогіка популярної музики (*popular music pedagogy*), який закликає легітимізувати в класі жанри рок, поп, хіп-хоп тощо на рівні з “високим” мистецтвом. Практика показує, що коли учні мають змогу працювати з близьким їм репертуаром (скажімо, розучувати хіт із сучасного мультфільму або улюблену пісню з радіо), вони проявляють більше емоційної віддачі і старанності. Ключовим тут є підхід до навчання: часто використовується учне-центроване навчання за аналогією з тим, як молоді виконавці вчать поза школою – тобто методом підбору на слух, спільного джем-сейшену, обговорення ідей самими учнями.

Британська дослідниця Люсі Грін (*LucyGreen*) запровадила концепцію “інформального навчання” музики в школі: учні самі обирають популярну пісню і намагаються розучити її у групі, вчитель тільки спрямовує при потребі. Це підвищує їх автономність, навчає прислухатися одне до одного, розвиває творчість (бо часто треба самим придумати аранжування). Емоційно такий підхід створює атмосферу захоплення, дружнього співробітництва, схожу на те, як підлітки грають у гаражній групі заради задоволення. Дослідження

відзначають, що за таких умов учні переживають музику більш автентично, щиро – не як нав'язану ззовні, а як свою власну творчість .

Щоб розвивати естетичні почуття, просто співати пісню недостатньо – важливо організувати навколо виконання насичений переживаннями процес. У статті С. Гмиріної є цікавий акцент: вона стверджує, що ігрова діяльність не може бути вилучена з навчального процесу, оскільки допомагає учням краще увійти в художній образ пісні і зрозуміти його зміст [7]. Іншими словами, елементи драматизації, рольової гри, рухів під час співу роблять емоційне сприйняття глибшим. Наприклад, виконуючи пісню про казкового героя, діти можуть перетілитися у нього на час співу, використати жест, міміку – це викликає емпатію до персонажа і емоційний відгук. Для підлітків ефективні методи проєктного навчання: створення власних музичних проєктів – від запису пісні до зйомки кліпу. Такі проєкти дозволяють пережити весь спектр емоцій творчості: хвилювання, натхнення, гордість за результат. Головне, що учні стають співтворцями, а не пасивними виконавцями за нотами. Творчість – ключ до естетичних почуттів, бо лише переживаючи натхнення, катарсис у процесі творення, людина по-справжньому відчуває мистецтво. Тому вчителям варто включати елементи імпровізації, аранжування, написання простих пісень у програму – навіть якщо це буде на елементарному рівні. Наприклад, запропонувати класу придумати новий куплет до відомої пісні, що відобразить їх власні емоції. Така діяльність розвиває не лише музичні здібності, а й емоційну грамотність – діти вчаться вербалізувати свої почуття через художній текст і мелодію.

Вплив естрадно-вокального мистецтва на дітей шкільного віку не є однорідним: він залежить від багатьох додаткових чинників – так званих модераторів. Усвідомлення цих факторів дозволяє точніше прогнозувати результати та адаптувати підходи під конкретні умови.

Емоційна сфера дитини суттєво змінюється з віком, тому музично-емоційні впливи мають різні акценти для різних вікових груп. Молодший шкільний вік (6–10 років) – характеризується безпосередністю емоцій, високою

навіюваністю. Молодші діти зазвичай із захопленням підхоплюють музику, активно виражають радість у рухах, гримасах. Для них спів – це продовження гри, і педагог може ефективно розвивати емоційність через ігрові форми (співанки з рухами, рольові казкові пісні). У цьому віці закладаються основи художнього смаку, тому важливо на доступному матеріалі виховувати здатність розрізняти “гарне” і “погане” в музиці (але без надмірного дидактизму). Середній вік (10–13 років) – перехідний етап: діти вже можуть глибше аналізувати зміст пісень, але ще достатньо відкриті емоційно. Тут з’являється сором’язливість, особливо у хлопчиків, пов’язана з початком підліткового періоду. Важливий момент – мутація голосу у хлопців: 11–14 роки. Через фізіологічні зміни діапазон і контроль голосу тимчасово погіршуються, що може фруструвати хлопчиків і часто веде до того, що вони кидають хор чи спів. Педагог має знати про цю норму, підбирати партії, що пасують зміненним голосам, підтримувати хлопців, щоб вони не соромились “скрипучого” голосу. Емоційно у середньому віці проявляється підвищена чутливість: діти дуже гостро реагують на критику, тому похвала і дружня атмосфера критично необхідні, аби не загасити їх ініціативу.

Старший шкільний вік (14–17 років) – період становлення особистості, пошуку свого місця. О. Козій відзначає, що підлітки часто демонструють зовнішню емоційну стриманість або цинізм, проте це маска; всередині вони переживають бурю почуттів [11, с. 109]. Музика для них – ледь не найважливіший канал емоційного відреагування. В цьому віці багато хто фанатіє від улюблених виконавців, музичних жанрів, знаходить “саундтреки” до свого життя. Вокальна творчість (навіть аматорська) може стати для підлітка або потужним ресурсом (сцена як платформа для самовираження), або об’єктом сорому (“це дитяче, не круто співати в хорі”). Тому в роботі зі старшими варто максимально залучати самих учнів до вибору репертуару і форм діяльності, щоб вони відчували її своєю. Якщо вдасться завоювати їх інтерес – віддача буде величезна, бо підлітки за природою пристрасні натури. Вони здатні співати з такою експресією, яку рідко побачиш у молодших. Старший вік –

благодатний для опанування складнішого естетичного матеріалу, концептів (наприклад, дискусії про зміст пісень, моральні питання, стилі музики).

Гендерні особливості також можуть відігравати роль. Дівчата традиційно частіше тягнуться до співу, у шкільних хорах співвідношення дівчат до хлопців може бути 3:1 або більше. Це пов'язано як із фізіологічними відмінностями (мутація у хлопців, що відлякує їх на деякий час), так і зі стереотипами (“співати – не мужньо”). Однак ті хлопці, що залишаються у вокальній діяльності, зазвичай отримують багато переваг: по-перше, дефіцит хлопців дає їм більше шансів на провідні партії, по-друге, долаючи стереотипи, вони розвивають впевненість у собі. Для дівчат ризик може полягати в іншому: у підлітковому віці вокальна сфера (як і балет чи гімнастика) часом чинить тиск щодо зовнішності і поведінки. Дівчата можуть надмірно фокусуватися на тому, як вони виглядають на сцені, переживати через фігуру, одяг. Якщо репертуар і образи занадто комерціалізовані (наприклад, наслідування епатажних поп-зірок), це може укорінювати комплекси або хибні цінності. Вчитель має стежити, щоб у колективі не було культу зовнішності понад зміст. Взагалі, бажано демонструвати гендерну рівність у можливостях: призначати дівчат і хлопців по черзі на соло, підбирати пісні різної тематики (не тільки “дівочі” ліричні, а й патріотичні, гумористичні, які цікаві хлопцям). Позитивну роль можуть відіграти успішні гендерно нестереотипні приклади: запрошувати на творчі зустрічі чоловіків-керівників хорів або відомих співаків, які розкажуть, як спів допоміг їм у житті; або ж жінок, які виконують активну роль у музичній індустрії (саундпродюсерок, диригенток). Це розширює горизонт учнів і ламає шаблони.

У шкільній програмі музичні уроки обмежені в часі і охоплюють усіх, тому вчитель має збалансовувати увагу між емоційним і навчальним компонентом (часом на уроці доводиться більше пояснювати теорію, ніж співати – через навчальний план). В позашкільних гуртках або приватних студіях є більше свободи для експериментів, репертуару, але туди приходять мотивовані діти, що вже є певним селективним моментом. Цікаво, що ефекти

для емоційної сфери може давати навіть неформальне музикування без педагога. Деякі підлітки грають вдома, співають у караоке, записують кавери – і це теж впливає на їхні почуття, самооцінку, соціальні зв'язки (наприклад, через онлайн-спільноти музикантів-аматорів) [14, с. 125]. Тому в ідеалі шкільна система мала б визнавати і підтримувати такі форми (скажімо, дати можливість учням виступити з власним номером на шкільному концерті, навіть якщо вони не відвідують офіційний гурток, – це підніме їх престиж і надихне інших).

У час соцмереж треба зважати і на право дитини на приватність. Школи люблять хвалитися виступами, викладаючи фото і відео учнів онлайн. Проте варто отримувати на це згоди батьків (для неповнолітніх) і враховувати почуття самих дітей. Не кожен комфортно почувається, коли його спів транслюють на YouTube. Дехто може боятися насмішок ззовні (булінг може розширитися за межі класу через онлайн) . Також є ризик використання образу дитини третіми особами. Тому школи мають дотримуватись етичних норм: якщо записують концерт – робити це професійно і з метою архіву або для сімей, а не для “вірусних відео” без контролю.

Фестивалі і конкурси – невід’ємна частина естрадного жанру. З одного боку, це стимул для росту, з іншого – завжди є переможці і переможені. Є ризик, що зосередження на конкурсах виховає в дітях сприйняття мистецтва лише через призму перемоги, нагород, а не як цінність саме по собі. Це може деформувати їх естетичні почуття: спів для душі зміниться на спів “щоб виграти”. Щоб уникнути цього, педагоги все частіше переходять до незмагальних форм. Наприклад, замість конкурсу – фестиваль, де кожен отримує диплом учасника і окрему номінацію похвали. Якщо конкурс – то після нього обов’язково робити розбір, підтримати тих, хто не здобув місце, пояснити, що це не вирок їх таланту. В колективах важливо недопустити токсичної конкуренції всередині (зздрості між солістами, наприклад). Це виховується культурою команди: усі ролі важливі, хор – це спільна справа, солісти міняються, кожному свій час.

Підсумовуючи, ризики існують, але їх можна мінімізувати через обізнаність і відповідальність дорослих. Естрадно-вокальна діяльність має приносити дітям радість, розвиток, а не шкоду. Зважена педагогіка – це мистецтво балансу: дати свободу емоціям, але захистити від крайнощів, прищепити любов до мистецтва, але не дозволити комерційній стороні затьмарити духовну. У разі дилеми завжди слід ставити на перше місце благополуччя дитини, її довгостроковий інтерес. Якщо це правило витримано, то переваги занять співом переважають можливі негативи.

Естрадно-вокальне мистецтво в шкільному житті – це значно більше, ніж просто розважальний компонент. Проведений теоретичний аналіз і огляд емпіричних даних переконливо показують, що популярний спів здатен робити вагомий внесок у формування емоційної сфери та естетичних почуттів учнів.

Естрадно-вокальне мистецтво, за умови педагогічно грамотного впровадження, відіграє позитивну роль у розвитку емоційної сфери школярів і формуванні їхніх естетичних почуттів. Через спів діти вчаться розуміти і висловлювати свої емоції, тонше відчувати красу музики, співпереживати іншим і працювати в команді, набувають впевненості та творчої ініціативності. Цей вплив не автоматичний – його розкриття потребує відповідних умов, методів і підтримки, проте результати варті зусиль. Музичне (вокальне) виховання таким чином стає важливим компонентом цілісного розвитку особистості учня, вносячи вклад у виховання не лише освіченої, але й емоційно багатой, естетично чутливої людини. У сучасному світі, де емоційний інтелект та креативність цінуються дедалі більше, аргументи на користь збереження і посилення музично-естрадної роботи в школах виглядають переконливо і підтверджені наукою. Подальші дослідження й інновації у цій сфері тільки зміцнять цю основу, відкриваючи нові грані благотворного синтезу музики і розвитку дитини.

РОЗДІЛ 2. ПЕДАГОГІЧНІ ПРИНЦИПИ ТА МЕТОДИ ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНО-ЕСТЕТИЧНОГО СПРИЙНЯТТЯ МУЗИКИ В ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ЕСТРАДНО-ВОКАЛЬНОГО МИСТЕЦТВА

2.1. Педагогічні принципи і методи розвитку емоційно-естетичного сприйняття у процесі вокального навчання школярів

Педагогічні принципи – це основоположні ідеї, правила та закономірності, які визначають зміст, форми, методи й організацію навчально-виховного процесу. Вони виступають орієнтиром для вчителя у виборі педагогічних засобів і способів взаємодії з учнями. Кожен принцип ґрунтується на наукових знаннях про закономірності розвитку особистості та суспільні потреби в освіті. Вони забезпечують цілісність, системність та ефективність освітнього процесу.

Принципи можуть мати загальнопедагогічний характер (науковості, доступності, свідомої активності, системності, індивідуалізації) та спеціальні, притаманні окремим галузям навчання (наприклад, у музичній педагогіці – єдність художнього й технічного, емоційності та свідомості). Їх дотримання допомагає уникати випадковості у виховних впливах і формувати прогнозований результат. Водночас принципи не є жорсткими правилами, вони потребують творчої інтерпретації залежно від конкретних умов навчання. Їх можна вважати містком між теорією педагогіки та практикою роботи вчителя. Таким чином, педагогічні принципи визначають логіку, спрямованість і якість усього навчально-виховного процесу.

Розвиток емоційно-естетичного сприйняття школярів є ключовою метою сучасної музичної освіти, оскільки саме музика «працює» з емоціями дитини швидше та глибше, ніж інші види мистецтв, сприяючи формуванню естетичної свідомості, смаку, духовних потреб і моральних орієнтирів [2]. У шкільному вокальному навчанні (урок музичного мистецтва, хор/ансамбль, позашкільні студії) емоційно-естетичний розвиток відбувається через поєднання слухання, співу, інтерпретації та рефлексії. Водночас оновлене соціокультурне

середовище (медіатизація, цифрові платформи, популярні жанри) вимагає методик, здатних зберігати здоров'язбережувальний/саногенний характер впливу та підтримувати мотивацію підлітків [13, с. 36].

Емоційно-естетичне сприйняття музики є однією з ключових складових естетичної культури. Саме через музичні образи дитина отримує доступ до світу почуттів, формує уявлення про красу, гармонію, відкриває творчі здібності. У вокальному навчанні емоційно-естетичні переживання впливають на якість співу, інтерес до музики та ціннісні орієнтації. Тому педагогічний процес має ґрунтуватися на цілісному розвитку — об'єднанні емоцій, мислення, технічних навичок і моральних цінностей. У статті окреслено основні педагогічні принципи та методи розвитку емоційно-естетичного сприйняття в процесі вокального навчання школярів.

Під емоційно-естетичним сприйняттям музики розуміють цілісний процес усвідомленого переживання та оцінювання музичного образу, що включає чуттєву реакцію, когнітивну інтерпретацію, смислотворення та ціннісне ставлення. Українські дослідники підкреслюють, що музична культура школяра інтегрує естетичні почуття, уявлення, смак і здатність до художнього судження — і формується передусім під безпосереднім впливом музики у навчальній діяльності [33]. Погляд на музику як на провідний чинник емоційного, естетичного та духовного розвитку учнів, підтверджено сучасними емпіричними та оглядовими працями, а також історико-педагогічними студіями музично-естетичного виховання у вітчизняній школі [19, с. 32].

Українські вчені підкреслюють, що вокальне мистецтво є синтетичною єдністю музики, слова і сценічної дії, а поєднання музики, голосу й слова має сильний емоційний вплив на слухача. Педагог не лише формує вокальні навички, а й допомагає дитині пережити і зрозуміти зміст твору. Емоційно-естетичне сприйняття формується через внутрішні почуття: спів є «мовою серця», а тому передбачає взаємодію думки і відчуття. Цей аспект музичного розвитку має морально-виховний потенціал: музика передає досвід поколінь, формує гуманістичні ідеали та спонукає до творчості.

Сучасні концепції естетичного виховання у школі спрямовують учителя на розвиток всебічно творчої особистості. Серед основних завдань виділяють:

- Розвиток культури почуттів та збагачення емоційно-естетичного досвіду; формування здатності емоційно переживати музичні образи.
- Оволодіння вокально-хоровими вміннями та навичками; постановка дихання, правильна артикуляція, робота зі звуковисотною інтонацією.
- Розвиток здатності інтерпретувати музику й говорити про неї, усвідомлення мистецьких понять, жанрів, засобів виразності.
- Формування музичної грамотності, знань про українську та світову музичну культуру та її зв'язки з іншими видами мистецтва.
- Виховання ціннісних орієнтацій і смаків, потреби в творчій самореалізації та здатності до естетичної оцінки.

Важливим чинником є особистість учителя. Василь Сухомлинський стверджував, що музичне виховання — це передусім виховання людини, а не музиканта. Педагог має сам любити музику, бути здатним передати переживання й створити атмосферу творчої співпраці.

Систему принципів умовно можна згрупувати у п'ять блоків (з прикладами імплементації на уроці й гуртку):

Ціннісно-сміслові:

- *Єдність виховання, навчання й розвитку* — добір творів із виразним художньо-ціннісним змістом; інтеграція історико-культурного контексту (короткі «паспортні карти» творів) , .
- *Культуровідповідність і національна спрямованість* — присутність українського фольклору, класики, сучасної пісні високої художньої якості [33]. Українські автори підкреслюють, що у доборі репертуару варто опиратися на національні традиції, народні пісні, духовні та класичні твори. Орієнтація на національну культуру формує патріотичні почуття та зв'язок із корінням. Водночас необхідно ознайомлювати дітей з кращими надбаннями світової музики, підтримувати інтерес до сучасних жанрів за умови високої художньої якості.

Діяльнісно-художні:

- *Пріоритет співу як провідної активності уроку* з балансом слухання, читання нот, імпровізації та сценічного руху . Принцип пріоритету співу як провідної активності уроку означає, що саме вокальне виконання розглядається як основний засіб музичного виховання школярів. Спів забезпечує безпосередній емоційний відгук, сприяє розвитку слухових, мовленнєвих та дихальних навичок, а також формує у дітей почуття краси й гармонії. Водночас важливо зберігати баланс: спів має поєднуватися з уважним слуханням зразків виконання, елементарним читанням нотного тексту, вправами на імпровізацію та сценічним рухом, що робить навчання комплексним і багатовимірним. Такий підхід дозволяє школярам не лише оволодівати вокальною технікою, але й розвивати здатність до емоційно-естетичного сприйняття музики, критичного мислення, творчої свободи та виразності на сцені.
- *Єдність емоційного й свідомого* — після виконання коротка інтерпретаційна бесіда (емоційний відгук → засоби виразності → ціннісний висновок) [3], . Принцип полягає в тому, що знання про музику не повинні бути суто раціональними; вони мають поєднуватися з переживаннями. Слухання й виконання музики повинно активізувати не тільки інтелект, але й почуття [2, с. 132]. Дитина спочатку сприймає твір цілісно, емоційно, а потім пізнає його структуру, художні засоби.

Індивідуалізаційно-здоров'язбережувальні:

- *Індивідуальний підхід та «комфорт» голосу* — вправи на дихання/звукоутворення, запобігання перенапрузі, поступове ускладнення теситури [1, с. 60]. На думку О. Козій, у вокально-хоровому навчанні найбільш продуктивним є особистісно-орієнтований підхід. Він передбачає врахування віку, психофізіологічних особливостей, здібностей та інтересів кожної дитини. Учитель підтримує індивідуальну траєкторію розвитку, створює ситуації успіху й забезпечує атмосферу співтворчості.

- *Саногенність впливу* — регулювання емоційного навантаження репертуару, чергування активних і заспокійливих творів. Вокальне навчання повинно враховувати охорону здоров'я дітей: слід добирати репертуар, який не перевантажує зв'язки, формувати правильне звуковидобування, дихання, поставу. Професійно-педагогічна вимога до вчителя – бути прикладом: володіти здоровим голосом, мати музичну освіту, сценічний досвід та етичні якості.

Комунікативно-соціальні:

- *Єдність індивідуального й колективного* — ансамблеві та хорові форми, де дитина вчиться слухати інших і збалансовувати звук. Принцип єдності індивідуального й колективного у вокальному навчанні полягає в гармонійному поєднанні самовираження кожного учня з вимогами ансамблю чи хору. У такій діяльності дитина усвідомлює власну унікальність, але водночас навчається підпорядковувати її загальному звучанню, що формує почуття відповідальності за результат колективу. Ансамблеві та хорові форми розвивають вміння слухати партнера, синхронізувати дихання й інтонацію, регулювати силу голосу для досягнення гармонії. Завдяки цьому школярі здобувають досвід співпраці, толерантності й емоційної єдності, що виходить далеко за межі музичного уроку.
- *Рефлексивність і партнерство* — взаємооцінювання у «теплій» формі (2 «сильні сторони» + 1 порада) після виступу. Важливим принципом є інтеграція змісту різних музично-теоретичних і практичних дисциплін (спів, сольфеджіо, хор, історія музики) та взаємодія вокалу з іншими видами мистецтва – літературою, хореографією, образотворчим мистецтвом. Учні мають не тільки виконувати твори, але й аналізувати їх, відчувати зв'язок образів, ритмів і форм, вчитися рефлексувати власні відчуття і висловлювати враження.

Технологічно-методичні:

- *Наочність і мультимедійність* — якісні фонограми «мінус/плюс», приклад виконань педагога, відео з кращими зразками для «еталонного слухання» [11, с. 109]. Одним із визначальних принципів у вокально-хоровому навчанні є поєднання художності з технічною майстерністю. У співі недопустимий перекіс у бік тільки техніки; технічні вправи мають підпорядковуватися художньому образу, розвитку музичного мислення і почуттів. Це вимагає від учнів систематичної роботи над диханням, артикуляцією, інтонацією, ритмом, але водночас — розуміння змісту твору і внутрішнього переживання.
- *Системність і наступність* — модулі: «Дихання і звук», «Стиль і дикція», «Образ і сценічність», «Самостійна робота й мікрофон» з планом поступу. Вокальний матеріал подається у певній послідовності від простого до складного. Кожний етап включає слухове уявлення, емоційне переживання, практичне відтворення та усвідомлення результату. Таке поетапне опанування називають ейдетичною (образною) організацією навчання. Воно сприяє формуванню стійких вокальних навичок і забезпечує поступовий розвиток емоційно-естетичного сприйняття.

Сумарно ці принципи консолідують класичні дидактичні вимоги музичної педагогіки (доступність, активність, наочність, індивідуалізація, систематичність) у специфіці вокалу, а також відповідають оновленим підходам до музично-естетичного виховання школярів.

Репертуар повинен відповідати віковим та психофізичним особливостям дітей, мати високий художній рівень і виховну цінність. На початковому етапі використовуються народні пісні, дитячі твори, авторські пісні. Важливо, щоб твори розкривали образи, викликали емоції, сприяли розвитку уяви й фантазії. Сироечко О. В. підкреслює, що регулярне ознайомлення з новою музичною інформацією та систематичне виконання творів формують стійкий інтерес до музики й співу .

У середніх та старших класах можна вводити популярні сучасні пісні, але вони мають бути якісними, із зрозумілими текстами, що сприяють вихованню

доброго смаку. Українські та зарубіжні наукові дослідження підтверджують, що систематичні заняття музикою та співом підвищують чутливість до емоцій, зміцнюють естетичну свідомість, підтримують саморегуляцію та здоров'я (через дихання, ритм, координацію), а також сприяють духовному розвитку молоді [2]. У молодшій школі естрадні зразки (за умови художньої якості та методичного супроводу) істотно підвищують інтерес і мотивацію, коли поєднуються з вправами на дихання, роботою з мікрофоном, рольовою грою й сценічними етюдами — це приводить до помітного зростання виразності виконання та задоволення від співу [12, с. 162]. Концептуально це узгоджується з висновками про роль уроків музики, де спів має домінувати, але в балансі з слуханням і імпровізацією, щоб не руйнувати «цілісність художнього виховання». Дидактичні принципи «доступності», «активності», «індивідуалізації», «єдності художнього й технічного» фігурують у багатьох українських курсах і підручниках, відтак їхня імплементація у вокальному класі має наступний ефект: краща інтонація, стійкіша увага до музичного образу, збагачення словника емоцій і смислів, конструктивна сценічна поведінка.

Методи та прийоми розвитку емоційно-естетичного сприйняття у вокалі можна класифікувати наступним чином:

1. Слухові й вокально-технічні

- **Дихально-фонаторні комплекси** (короткі серії на початку уроку: «шипіння», «м'які атаки», «legato-gliss»), що водночас налаштовують емоційний тонус.
- **Контрастні еталонні прослуховування** (українська народна пісня / академічний вокал / високоякісна сучасна пісня) з визначенням настрою, характеру, засобів виразності .
- **Індивідуальні «мікрозавдання»** до наступного уроку (вибір власного твору, 30-секундний прогін із фіксацією труднощів) — підсилює мотивацію, відповідальність і смисл навчання [18, с. 50].

2. Інтерпретаційні та ціннісно-сміслові

- **Емоційно-ціннісний діалог:** «Що ти відчув(ла)? Які засоби створюють цей настрій? Про які цінності говорить пісня?» — коротка схема «емоція → форма → цінність» [22, с. 14].
- **Міні-аналіз тексту та форми** (куплет/приспів, кульмінація, динамічні хвилі), прив'язаний до художнього образу — «чому тут *piano*? де розкриття образу?».
- **Порівняльні інтерпретації** (дві версії однієї пісні) — учні фіксують відмінності у темпі, динаміці, артикуляції, сценічній поведінці.

3. Методи сценічної виразності

- **Ансамблеві «ланцюжки»** (входи/виходи за жестом, естафетне соло) для розбудови слухання-один-одного.
- **Сценічні етюди** (жести, мікроміміка, «образ героя») — формують сценічну впевненість, знижують тривожність.
- **Взаємонавчання** (пари/тріо: «я — виконавець», «я — слухач», «я — тренер дихання»).

4. Ігрові та імпровізаційні

- **«Емоційні барви»:** виконати фразу трьома настроями (радісно/лагідно/урочисто) із самооцінкою, що змінює тембр і дикцію.
- **Імпровізаційні «відповіді»** на мелодичний мотив учителя — розвиток уяви й емоційної гнучкості.
- **Музично-ритмічні рухи** (плескання, притупи, крокування) — підтримують внутрішній пульс, знімають статичну втомлюваність.

5. Цифрові та мультимедійні

- **Робота з мікрофоном** (відстань, атака звуку) та **фонограмами «мінус/плюс»** [1].
- **Відеорефлексія** (короткі 30–60 с записи з самоаналізом «що вдалося/де дихання/де артикуляція?») — формує відповідальне ставлення до якості виконання.

Слухові й вокально-технічні методи розвитку емоційно-естетичного сприйняття спрямовані на формування в учнів здатності уважно слухати

музику та відтворювати її з урахуванням емоційного змісту. Вправи на розвиток вокального дихання, чистоти інтонації та дикції поєднуються зі слуховим аналізом, коли діти вчать розпізнавати динаміку, тембр і характер твору. Прослуховування якісних зразків виконання дає можливість сформулювати «еталон звучання», який учень прагне відтворити у власному співі. Вокально-технічні вправи, що підкріплюють слухові враження, допомагають гармонізувати технічні та художні аспекти виконання [27, с. 62]. Завдяки цьому школярі поступово розвивають не лише техніку співу, але й здатність емоційно переживати та передавати зміст музичного твору.

Приклади слухових і вокально-технічних методів розвитку емоційно-естетичного сприйняття у школярів:

- **Вправи на вокальне дихання** – «свічка» (видування повітря на уявну свічку), «шипіння» на видиху для формування правильного дихального апарату.
- **Вокальні розспівки з варіаціями динаміки** – виконання однієї фрази тихо, голосно, *crescendo* і *diminuendo*, щоб учні вчилися чути зміни емоційного забарвлення.
- **Слухання й повторення еталонних зразків** – діти слухають короткі фрагменти професійних виконань і намагаються відтворити інтонацію, тембр і ритм.
- **«Ехо»-метод** – учитель співає невелику мелодійну фразу, а учні повторюють її максимально точно, звертаючи увагу на чистоту інтонації.
- **Вправи на дикцію** – проговорювання тексту пісні у ритмі з чіткою артикуляцією, а потім поєднання з мелодією.
- **Слухові контрастні завдання** – розпізнавання різниці між мажором і мінором, швидким і повільним темпом, м'яким і різким звучанням, з подальшим вокальним відтворенням.

Інтерпретаційні та ціннісно-сміслові методи спрямовані на те, щоб учні не лише відтворювали мелодію, а й осмислювали художній зміст твору. Вони передбачають бесіду про ідейно-емоційний зміст пісні, аналіз тексту й

музичних засобів виразності, визначення настрою та образу. Учень вчиться співвідносити власні переживання з авторським задумом, формуючи особистісне ставлення до музики. Порівняння різних інтерпретацій одного твору допомагає усвідомити багатогранність художнього смислу. Такі методи формують у школярів ціннісне ставлення до музичного мистецтва й уміння бачити за звуками глибший духовно-естетичний зміст.

Приклади інтерпретаційних та ціннісно-сміслових методів у вокальному навчанні школярів [18, с. 53]:

- **Аналітична бесіда після виконання** – учні відповідають на запитання: «Який настрій у творі?», «Які засоби допомогли його передати?», «Які цінності закладені в тексті пісні?».
- **Порівняння інтерпретацій** – прослухати дві різні версії виконання однієї пісні (академічну та естрадну, дитячу та дорослу) й обговорити, як змінюється зміст і сприйняття.
- **Смислова карта твору** – учні визначають ключові слова, образи, емоції, а потім пов'язують їх із музичними засобами (динаміка, тембр, ритм).
- **Емоційно-ціннісний діалог** – педагог ставить запитання «Що для тебе означає цей твір?» і «Які цінності він виражає?», спонукаючи школярів до особистісного осмислення.
- **Музично-текстовий аналіз** – учні виділяють моменти, де слова та музика найбільше підсилюють одне одного (наприклад, кульмінація у приспіві).

Методи сценічної виразності у вокальному навчанні спрямовані на розвиток у школярів уміння не лише правильно співати, а й створювати цілісний художній образ на сцені. Вони охоплюють роботу над мімікою, жестами, пластикою та позою, які допомагають донести емоційний зміст пісні. Особлива увага приділяється сценічній впевненості, подоланню хвилювання та формуванню контактів з аудиторією. Учні вчаться поєднувати вокальну техніку зі сценічною дією, щоб кожне виконання мало емоційно-естетичний вплив. До таких методів належать сценічні етюди, рольові ігри, імпровізаційні вправи,

підготовка міні-вистав та використання реквізиту. Важливим елементом є розвиток відчуття ансамблю на сцені, коли дитина враховує рухи та емоції партнерів. Методи сценічної виразності також формують культуру публічного виступу: вміння вітатися, триматися перед слухачами, завершувати номер. Вони сприяють інтеграції музики з театральним мистецтвом, збагачуючи навчальний процес новими видами художньої діяльності. У результаті школярі здобувають не лише вокальні, а й комунікативні та творчі навички, що позитивно впливають на їхній особистісний розвиток.

Це три приклади практичних вправ для розвитку сценічної виразності школярів під час вокального навчання:

- **«Емоційне дзеркало».** Учитель показує певну емоцію (радість, сум, подив, урочистість), а учні повинні відтворити її під час співу короткої музичної фрази. Це допомагає поєднати вокальне виконання з мімікою та пластикою.
- **«Спів у русі».** Учні виконують пісню, одночасно виконуючи прості рухи (крокування, легкі танцювальні елементи, жести рук). Мета – навчитися синхронізувати голос і тіло, розвиваючи природність сценічної поведінки.
- **«Міні-роль».** Кожен учень отримує невеличке завдання: виконати пісню в образі персонажа (герой народної пісні, ліричний герой, казковий персонаж). Це стимулює уяву, дозволяє інтерпретувати текст і створювати сценічний образ.

Ігрові та імпровізаційні методи у вокальному навчанні школярів спрямовані на розвиток творчої свободи, уяви та емоційної гнучкості. Вони базуються на поєднанні навчальної діяльності з елементами гри, що робить процес цікавим і доступним для дітей. Учні отримують завдання експериментувати зі звуком, ритмом, інтонацією, створювати власні музичні фрази або змінювати відомі мелодії. Такі методи сприяють зняттю напруження, подоланню страху перед помилкою та формують позитивне ставлення до співу [23].

Імпровізаційні вправи («музичний діалог», «відповідь на мелодію», «зміни настроїв пісні») допомагають школярам навчитися швидко реагувати на музичний матеріал. Ігрові завдання («заспівай як пташка», «заспівай різними емоціями», «спів у формі гри-естафети») розвивають фантазію і комунікативність. Учні починають відчувати музику як простір для власного самовираження, а не лише як заданий текст. Використання ігор і імпровізацій стимулює колективну взаємодію, оскільки діти вчаться слухати одне одного й підлаштовуватись у спільному виконанні. У результаті формується не лише вокальна майстерність, але й емоційно-естетична чутливість, що підвищує ефективність музичного виховання. Це приклади кількох ігрових та імпровізаційних вправ для уроків вокалу в школі:

- **«Музичне ехо».** Учитель співає коротку фразу, а учні повторюють її з невеликими змінами (вище/нижче, тихіше/гучніше, повільніше/швидше). Це тренує слухову увагу та творче мислення.
- **«Співай емоціями».** Одна й та ж сама мелодія виконується в різних емоційних станах (радісно, сумно, лагідно, урочисто). Діти вчаться виражати настрої через тембр, динаміку та інтонацію.
- **«Музичний діалог».** Учні по черзі «відповідають» один одному короткими вокальними імпровізаціями. Це схоже на розмову, але замість слів — музичні фрази.
- **«Музичний персонаж».** Кожен учень отримує завдання заспівати просту мелодію «від імені» певного персонажа (пташка, герой казки, мультиплікаційний образ). Це розвиває фантазію і сценічну виразність.
- **«Ритмічна естафета».** Група учнів створює вокально-ритмічний малюнок: перший починає, другий додає свій елемент, третій продовжує і так далі. У результаті формується колективна імпровізація.

Сучасні дослідження пропонують використовувати мультимедійні засоби, віртуальні співочі студії, програми для відеоаналізу співу, інтерактивні методи групової роботи та проектної діяльності. Це дає змогу підвищити ефективність навчання, розвивати творче мислення та навички співпраці.

Зокрема, у проектних завданнях учні можуть створювати власні аранжування, постановки вокальних номерів або авторські пісні. Участь у тренінгах допомагає відпрацьовувати техніку співу, дикцію та артикуляцію. Нестандартні методики, наприклад вокальна йога чи джазова імпровізація, розширюють досвід учнів і стимулюють інтерес.

Ефективний розвиток емоційно-естетичного сприйняття неможливий без самостійної роботи. Учні повинні слухати якісні записи, відвідувати концерти, працювати над твором вдома, виконувати вправи для дихання й звуковидобування. Особливу роль відіграє активність батьків: вони мають створювати сприятливе музичне середовище, підтримувати інтерес до співу та слідкувати за якістю репертуару. Позакласні форми — хор, ансамблі, вокальні гуртки — дозволяють закріпити навички, розширити репертуар та сприяють соціалізації та духовному вихованню.

Ефективне формування емоційно-естетичного сприйняття залежить від педагогічної майстерності. Вчитель повинен мати міцну музичну підготовку, володіти власним голосом, знати методики співу й вікову психологію, бути прикладом моральності та культури. Окрім цього, він має формувати творчий колектив, враховуючи індивідуальні особливості дітей, створювати ситуації успіху, заохочувати ініціативу й рефлексію, пояснювати важливість музики для духовного зростання.Л. Масол зазначає, що розвиток емоційно-естетичного сприйняття у процесі вокального навчання школярів базується на єдності емоційного і свідомого, мистецького і технічного, національно-культурної орієнтації, особистісно-орієнтованого підходу, інтегративності та здоров'язберезувального характеру. Застосування практичних, ігрових, інтерактивних методів та впровадження сучасних технологій сприяють глибокому переживанню музичних образів, творчому самовираженню та формуванню естетичного смаку. У цьому процесі надзвичайно важливі професіоналізм та гуманістична позиція педагога, підтримка родини й багатий культурно-освітній простір школи [17].

У таблиці 2.1 пропонується п'ять критеріїв оцінювання розвитку емоційно-естетичного сприйняття музики школярів у процесі естрадно-вокальної діяльності із чіткими індикаторами. Рівні формулюються так, щоб їх могли узгоджено застосовувати вчитель, учень і однокласник (для взаємооцінювання).

Таблиця 2.1

Критерії оцінювання розвитку емоційно-естетичного сприйняття музики школярами

Критерій	Означення	Індикатори спостереження	Рівні досягнення (0–3)
Якість емоційного відгуку	Насиченість і доречність переживань під час слухання/виконання	Міміка/пластика, вокальна динаміка, вербалізація «що відчув(ла)»	0 — відсутній/несвідчений; 1 — фрагментарний, підказаний; 2 — стабільний, доречний; 3 — нюансований, усвідомлений і переданий голосом/рухом
Емпатійність у колективі	Уміння слухати партнерів і підтримувати ансамбль	Баланс гучності, своєчасні вступи, корекція під партнера	0 — ігнорує ансамбль; 1 — часто «випадає»; 2 — утримує баланс з підказкою; 3 — сам регулює, допомагає іншим
Рефлексивність висловлювань	Здатність осмислити твір/власне виконання	Конкретні приклади, причинно-наслідкові зв'язки, пропозиції покращень	0 — «сподобалось/ні» без причин; 1 — 1 причина загального типу; 2 — 2–3 конкретні аргументи; 3 — глибокий аналіз, порівняння, пропозиції
Вокально-виразні навички	Інтонація, дихання, дикція, фразування, динаміка	Стійкість тону, чистота інтервалів, артикуляція, контроль динаміки	0 — нестабільно; 1 — базово з частими похибками; 2 — здебільшого чисто з поодинокими похибками; 3 — технічно й виразово переконливо
Мотивація/залученість	Готовність брати участь, ініціативність	Регулярність участі, ініціативи, домашня підготовка	0 — пасивність; 1 — мінімальна участь; 2 — стабільна участь/зацікавлення; 3 — активна ініціативність, додаткові зусилля

Інструменти (щоденник вражень, рубрики спостереження, само-/взаємооцінювання) потрібні, щоб фіксувати індивідуальний прогрес учня, динаміку групи та підсумки циклу занять.

2.2. Сучасний вокальний репертуар та інтерактивні методи як засіб формування емоційно-естетичного досвіду учнів у процесі вокального навчання

Освітні реформи та цифровізація змінюють логіку музичної освіти в Україні: від передавання знань — до організації досвіду учня, у якому емоційно-естетичне сприйняття формується через активну взаємодію, рефлексію та співтворчість. У цьому контексті інтерактивні методи (колективне музикування, рольові й імпровізаційні ігри, дискусії, проєктне навчання, мікро-перформанси) посилюють значущість уроку музики як простору емоцій і смислів, тоді як добір сучасного вокального репертуару (українська сучасна пісня, адаптовані поп-твори, саундтреки, актуальні дитячі хіти) підвищує мотивацію, забезпечує ціннісну релевантність і створює «місток» між культурою учня та шкільним змістом. Такий підхід відповідає екосистемній логіці «Нової української школи», де мистецька освіта спирається на компетентнісний і діяльнісний підходи.

Емоційно-естетичне сприйняття музики — це комплексний процес, що поєднує емоційний відгук, усвідомлення художніх засобів і формування ціннісних установок. Дослідники підкреслюють, що цілісне, емоційно насичене слухання та виконання творів невеликого обсягу з виразною драматургією підсилює інтерес і сприяє естетичному розвитку молодших школярів. У сучасних підходах важливим є поєднання «аудіювання — виконання — рефлексія», де вокальне виконання слугує ядром навчальної діяльності, а рефлексивні практики (мікро-щоденники емоцій, «гарячий стілець» персонажа пісні, обговорення смислів) переводять емоції у свідомі естетичні судження [36]. Це кореспондує з компетентнісною музично-педагогічною парадигмою та підготовкою майбутніх учителів, орієнтованою на інтеграцію методичних прийомів співу, інтерпретації й ансамблевої взаємодії.

Інтерактивні методи у вокальному навчанні — це педагогічні підходи, які базуються на активній взаємодії між учителем і учнями, а також між самими

учнями у процесі вокальної діяльності. Їхня сутність полягає у тому, що учень не є пасивним виконавцем завдань, а виступає активним учасником музичного процесу, співтворцем і співорганізатором навчання. Інтерактивні методи спрямовані на розвиток комунікативності, креативності та здатності до рефлексії через спів, обговорення, колективні вправи та творчі завдання.

О. Балабан відзначає, що у вокальному навчанні такі методи можуть проявлятися через ансамблеве та колективне музикування, рольові ігри, імпровізації, дискусії про зміст пісні, створення міні-проектів чи перформансів. Вони забезпечують навчання у співпраці, формують атмосферу партнерства та довіри, що сприяє подоланню сценічної скутості й підвищенню мотивації. Використання інтерактивних методів також допомагає врахувати індивідуальні особливості кожного учня, адже завдяки взаємодії можна поєднати різні рівні підготовки та таланту[4, с. 8].

Отже, інтерактивні методи у вокальному навчанні — це система педагогічних прийомів, яка поєднує спів, комунікацію й творчість, формуючи в учнів не лише технічні вокальні навички, а й емоційно-естетичний досвід, здатність до співпраці та усвідомленого самовираження. Інтерактивні методи у вокальному навчанні:

- **Колективно-творчі методи:** робота в малих групах (дво-/тріо), рухливі «вокальні станції», колективні аранжування простих гармоній. Формує емпатію, взаємну відповідальність і слухацьку увагу.
- **Ігрові та імпровізаційні методи:** вокальні «батли», звукові діалоги, імпровізація над остінато; рольова імпровізація від імені ліричного героя. Сприяє розвитку креативності, емоційної спонтанності та відчуття стилю.
- **Проблемно-діалогічні та дискусійні форми:** «Що відчуває герой цієї пісні?», «Чому ця гармонія — світла/напружена?», «Чи доречна ця лексика для шкільного виконання?» Розвивають ціннісно-сміслову мислення й емоційний словник учня.
- **Проектне навчання і мікро-перформанси:** підготовка тематичних міні-концертів («Пісні про добро», «Саундтреки дитинства») із розподілом

ролей (вокаліст, бітмейкер на планшеті, провідний ведучий, SMM-афіша).
Інтегрує softskills (командність, відповідальність, комунікація).

- **Цифрово-медійні практики:** використання шкільних e-learning платформ для домашніх вокальних завдань (бекінг-треки, караоке-супровід, короткі відео-рефлексії, голосові нотатки); рубрики оцінювання з акцентом на емоційний вираз. Підвищує залученість і забезпечує доступність матеріалів.

Коллективно-творчі методи у музично-педагогічному процесі мають особливе значення, адже поєднують навчання, творчість і співпрацю між учнями. Вони базуються на активній взаємодії учасників, спільному пошуку художніх рішень і створенні нового музичного продукту. У такому форматі учень не лише виконує окрему роль, а й долучається до вироблення спільної концепції виконання. Коллективно-творчі методи формують відчуття відповідальності за результат команди, що є важливим виховним чинником [5, с. 415]. Їх застосування у вокальному навчанні дає змогу інтегрувати емоційно-естетичний досвід школярів у реальний процес спільної творчості. Робота над ансамблевим співом, хоровими композиціями або навіть груповими імпровізаціями стає прикладом таких методів [26, с. 140].

Вони стимулюють розвиток комунікативних навичок, адже вимагають узгодження дій, слухання партнера та готовності до компромісу. Кожен учень має можливість проявити ініціативу, внести власні ідеї у трактування вокального твору. Коллективна творча діяльність активізує креативність і розкриває індивідуальні здібності в умовах спільного музичного простору. Завдяки їм школярі навчаються відчувати взаємозв'язок між власною партією й загальним звучанням ансамблю. Це сприяє глибшому усвідомленню емоційного змісту пісні та формує здатність до художньої інтерпретації. Методи такого типу можуть реалізовуватися через коллективне створення сценічних номерів, вокальних аранжувань чи творчих проєктів. Вони тісно пов'язані з інтерактивними технологіями, які забезпечують рівноправність у процесі навчання.

Коллективно-творчі методи відповідають сучасним освітнім стратегіям, орієнтованим на розвиток softskills. Їх результатом є не лише музичний твір, а й новий досвід співпраці, взаємоповаги та взаємопідтримки. Такі методи мають виражений виховний потенціал, адже формують моральні й етичні цінності у процесі спільної діяльності. Застосування колективно-творчих методів у школі робить вокальне навчання більш цікавим та життєво наближеним. Вони допомагають подолати бар'єр сценічного страху, оскільки учень відчуває підтримку колективу [33]. Поступово формується вміння бачити мистецтво не як індивідуальне досягнення, а як колективний духовний процес. У підсумку колективно-творчі методи стають дієвим інструментом розвитку емоційно-естетичного досвіду школярів у процесі вокального навчання.

Ігрові та імпровізаційні методи у вокальному навчанні мають значний потенціал для розвитку емоційно-естетичного сприйняття учнів. Вони базуються на природному для дитини прагненні до гри, що робить процес навчання більш доступним і цікавим. Гра створює позитивний емоційний фон, стимулює активність і допомагає подолати психологічні бар'єри у співі. Імпровізація у вокалі дає можливість учням вільно експериментувати зі звуками, інтонаціями, ритмами та тембрами. Поєднання гри й імпровізації сприяє розвитку креативності та формує відчуття свободи у музичній діяльності. Учні можуть створювати власні варіанти мелодій, змінювати ритмічний малюнок або вигадувати нові тексти до знайомих пісень. Такі методи допомагають формувати внутрішній слух, інтонаційну точність та вокальну гнучкість [17, с. 56].

Л. Іськова відзначає, що в ігрових вправах, наприклад, «музичний діалог» або «питання–відповідь», учні вчаться спонтанно реагувати на музичні сигнали. Вони також розвивають комунікативні навички, оскільки гра та імпровізація часто відбуваються у парі або групі [9, с. 45]. Через ігрові ситуації школярі швидше засвоюють складні музичні поняття, які в теоретичній формі могли б бути менш зрозумілими. Імпровізаційні завдання допомагають дитині виразити свій емоційний стан і перетворити його на художній образ. Використання

ігрових методів у вокалі дає змогу зробити уроки більш динамічними та варіативними. Учитель може застосовувати рухливі ігри з елементами ритміки, що поєднують спів і пластику. Імпровізація стимулює формування індивідуального стилю виконання навіть на початкових етапах навчання. Вона створює умови для прояву особистої ініціативи учнів у музичному процесі. С. Гмиріна відзначає, що ігрові методи особливо ефективні у роботі з молодшими школярами, для яких навчання через гру є природним. Імпровізаційні підходи допомагають старшим учням виробляти навички сценічної свободи та артистизму. Поєднання цих методів робить вокальне навчання більш життєвим і пов'язаним із власними переживаннями дитини. Вони також сприяють вихованню здатності до самовираження й естетичного переживання музики. Завдяки ігровим та імпровізаційним методам урок вокалу перетворюється на простір творчості, де формується емоційно-естетичний досвід учнів [7, с. 83].

Проблемно-діалогічні та дискусійні форми у вокальному навчанні є важливим засобом активізації мислення й формування емоційно-естетичного досвіду учнів. Вони передбачають постановку вчителем проблемних запитань, які спонукають школярів замислитися над художнім змістом і виразними засобами вокального твору. Такий підхід формує здатність до рефлексії, адже учень вчиться не лише співати, а й усвідомлювати, що саме він передає у пісні. Проблемно-діалогічні методи дозволяють пов'язати власний емоційний досвід із музичним матеріалом, що поглиблює розуміння мистецтва. Дискусійні форми, зокрема обговорення після виконання пісні, розвивають уміння висловлювати власну думку і аргументувати її. У процесі діалогу створюються умови для зіставлення різних точок зору, що стимулює критичне мислення. Такі методи сприяють вихованню естетичного смаку, оскільки учні навчаються оцінювати виразність співу, точність інтонації, доречність інтерпретації. Учитель може ставити питання на кшталт: «Які емоції викликає цей твір?» або «Чим відрізняється виконання професійного вокаліста від нашого класного варіанту?». Подібні завдання допомагають розширити словниковий запас для опису емоцій та естетичних вражень.

Дискусії також підсилюють почуття відповідальності за власний внесок у спільну роботу, адже кожна думка впливає на колективне розуміння твору. Проблемні запитання формують здатність бачити в музиці не лише технічний бік, а й глибинний смисловий контекст. Такі форми роботи ефективно розвивають комунікативну культуру учнів, уміння слухати однокласників і коректно відповідати на їхні зауваження. Вони поєднують навчальну та виховну функції, оскільки вчать толерантності, взаємоповазі й готовності до співпраці [29]. Дискусійні методи можуть бути інтегровані у підготовку до концертних виступів, коли учні обговорюють концепцію виконання чи вибір репертуару. Завдяки цьому зростає мотивація до творчої діяльності та самовираження. Важливо, що під час таких дискусій учитель виступає не лише наставником, а й модератором, який спрямовує розмову у потрібне русло. Учні відчують себе активними співучасниками навчального процесу, а не пасивними виконавцями. Проблемно-діалогічні та дискусійні форми дозволяють інтегрувати емоції, знання і творчість в єдиний виховно-освітній процес. У результаті школярі не тільки здобувають вокальні навички, а й розвивають здатність мислити, оцінювати й інтерпретувати музику як справжнє мистецтво.

Проектне навчання і мікро-перформанси у вокальній освіті є сучасними підходами, які поєднують навчальну, творчу та сценічну діяльність учнів. Вони спрямовані на формування цілісного музично-естетичного досвіду, де знання та навички інтегруються з практичною реалізацією [7, с. 84]. У процесі проектного навчання учні працюють над конкретним завданням, яке має кінцевий результат у вигляді творчого продукту: вокальної композиції, міні-концерту чи тематичної постановки. Такий підхід розвиває самостійність, ініціативність і відповідальність за результат. Робота над проектами сприяє формуванню навичок планування, розподілу ролей і командної співпраці. Учні вчаться узгоджувати свої ідеї, домовлятися і приймати колективні рішення.

Мікро-перформанси виступають логічним завершенням проектною роботи, оскільки вони дозволяють презентувати результат у сценічній формі.

Це можуть бути короткі вокальні номери, ансамблеві фрагменти, інтегровані з рухом чи елементами театралізації. Такі виступи надають учням можливість пережити емоційний досвід сценічної дії у безпечному освітньому середовищі. Водночас вони допомагають долати страх перед публічними виступами та формують упевненість у власних силах. Проектно-перформативна діяльність сприяє розвитку артистизму, креативності та комунікативних навичок. Вона також підсилює мотивацію, адже діти бачать конкретний результат своїх зусиль. Учитель у цьому процесі виступає наставником і фасилітатором, спрямовуючи, але не нав'язуючи власного бачення. Особливістю таких методів є міждисциплінарність: вокальні проекти можуть поєднувати музику, літературу, образотворче мистецтво чи цифрові технології [24, с. 190]. Це робить навчання більш інтегрованим і наближеним до реальних культурних практик. Завдяки поєднанню проектного навчання і мікро-перформансів урок вокалу перетворюється на простір співтворчості. Учні отримують не лише технічні знання, а й досвід публічної самореалізації. Такі методи допомагають розкрити індивідуальні таланти й водночас виховують здатність працювати в команді. У підсумку проектне навчання і мікро-перформанси стають дієвим інструментом розвитку емоційно-естетичного досвіду, соціальних компетентностей та творчої особистості учнів.

Цифрово-медійні практики у вокальному навчанні є сучасним інструментом, що поєднує традиційні методи вокальної підготовки з можливостями інформаційно-комунікаційних технологій. Вони передбачають використання онлайн-платформ, мобільних додатків, цифрових аудіозаписів та відео для підвищення ефективності музичної освіти. Учні можуть виконувати вокальні вправи під супровід караоке-треків або мінусів, які доступні в інтернеті. Запис власного співу на смартфон чи комп'ютер дозволяє аналізувати інтонаційну точність, тембр та дикцію. Цифрові засоби дають можливість створювати відеопроєкти, де поєднуються спів, сценічний рух і візуальні ефекти. Використання медіатехнологій стимулює творчу активність, адже школярі відчувають себе учасниками сучасного музичного простору.

Онлайн-платформи допомагають організувати дистанційне навчання, що стало актуальним під час пандемії. Учитель може завантажувати матеріали, проводити консультації у відеоформаті й перевіряти завдання у вигляді аудіозаписів. Цифрово-медійні практики розширюють доступ до світового вокального репертуару та різноманітних стилів виконання. Вони формують інформаційну компетентність і навички роботи з сучасними технологіями. Учні отримують можливість порівнювати власне виконання з професійними інтерпретаціями. Використання цифрових ресурсів сприяє індивідуалізації навчання, адже кожен може працювати у власному темпі. Медіа також створюють умови для інтеграції мистецьких дисциплін — вокалу, акторської майстерності, хореографії та цифрового дизайну. Важливим аспектом є розвиток уміння критично оцінювати медіапродукти й відбирати якісний контент. Такі практики формують у школярів мотивацію, адже поєднують навчання з їхнім повсякденним цифровим середовищем. Використання соціальних мереж як платформи для мікро-перформансів дозволяє учням відчувати себе частиною публічного культурного простору. Цифрово-медійні практики роблять урок вокалу інтерактивним, гнучким і більш наближеним до реалій сучасної культури. У результаті вони сприяють не лише розвитку вокальних умінь, а й формуванню креативності, медіаграмотності та емоційно-естетичного досвіду.

Ключовою умовою формування емоційно-естетичного досвіду учнів у процесі вокального навчання є науково обґрунтований добір вокальних творів: від сучасних українських пісень і адаптованих поп-композицій — до нових авторських пісень для дітей з актуальною тематикою (екологія, взаємоповага, міська культура). Дослідження Л. Зарі [8] підкреслює, що продуманий репертуар підсилює мотивацію, сприяє формуванню техніки й музичного смаку, якщо поєднується з посиленою складністю, виразною драматургією і морально-естетичним змістом.

У молодшій школі доцільною є популярна вокальна музика з педагогічно корисними текстами, що відповідають віковим нормам артикуляції та

тесситурі; це створює «зону найближчого розвитку» емоційної чутливості та сценічної виразності. Разом із тим, українська народна пісня в сучасних обробках — важливий ідентифікаційний ресурс, який поєднує традицію і сучасність, формуючи цілісний культурний досвід учня.

Сучасний вокальний репертуар є потужним ресурсом для музично-педагогічної практики, адже він близький до учнів за змістом, мовою та стилем. На відміну від класичного чи народного матеріалу, сучасні пісні відображають проблеми сьогодення, що робить їх зрозумілими й емоційно значущими для школярів. Вони відкривають простір для ідентифікації дитини з ліричним героєм, формують емоційний словник та естетичні орієнтири.

Добір репертуару має ґрунтуватися на кількох критеріях: вікова відповідність (посильна тесситура, зрозумілі тексти), естетична цінність (художня якість мелодії та гармонії), виховний потенціал (ціннісно-смісловне наповнення), мотиваційний ефект (актуальність стилю та жанру). Важливо також зберігати баланс між академічною, народною та сучасною музикою, аби учні мали широкий спектр емоційно-естетичного досвіду.

Добираючи сучасний репертуар, учитель має уникати текстів з неетичною лексикою, неприйнятною гендерною/соціальною репрезентацією, надмірною вокальною складністю та небезпечною для незрілого голосового апарату тесситурою. Дистанційні та змішані формати варто супроводжувати чіткими інструкціями з голосової гігієни й обмеженням гучності при роботі з навушниками; технічні платформи добирати за критеріями доступності та захисту персональних даних.

У таблиці 2.2 представлено роль сучасного вокального репертуару у розвитку емоційно-естетичного досвіду учнів.

Таблиця 2.2

Роль сучасного вокального репертуару у розвитку емоційно-естетичного досвіду учнів

Тип репертуару	Приклади	Емоційно-естетичний ефект	Педагогічні завдання
Українська сучасна пісня	Твори сучасних виконавців (адаптовані для школи), нові дитячі пісні з актуальною тематикою	Викликає почуття гордості за національну культуру, створює емоційний зв'язок із сучасністю	Формування патріотичних цінностей, розвиток музичного смаку, виховання емоційної чутливості
Поп-репертуар для дітей та підлітків	Адаптовані хіти, пісні зі шкільних свят, саундтреки до мультфільмів	Викликає радість, інтерес, сприяє самоідентифікації з героями	Підвищення мотивації, розвиток сценічної виразності, формування комунікативних навичок
Народна пісня в сучасній обробці	Українські колискові, календарно-обрядові пісні в сучасному аранжуванні	Формує відчуття культурної спадковості, виховує емоційну глибину	Збереження традицій, розвиток художнього мислення, формування ціннісного ставлення до культури
Авторська сучасна дитяча пісня	Нові вокальні твори педагогів-композиторів або самих учнів	Розвиває креативність, емоційну відкритість, індивідуальний стиль	Стимулювання творчості, формування навичок імпровізації та авторської інтерпретації
Мультимедійний репертуар	Пісні з TikTok-трендів, аніме, сучасних кінофільмів (адаптовані)	Створює відчуття залученості до світової культури, формує медіаграмотність	Розвиток критичного мислення щодо культурного контенту, інтеграція навчання із цифровим середовищем

Сучасний вокальний репертуар, якщо він відібраний за педагогічними та естетичними критеріями, стає не лише мотиваційним ресурсом, але й дієвим чинником у формуванні емоційно-естетичного досвіду учнів. Він допомагає дитині поєднати власні емоції з музичними образами, розвиває чутливість до краси, формує смак і сприяє вихованню духовності.

Модель уроку: «виконання — осмислення — інтерпретація — перформанс»

Етап 1. Налаштування (2–3 хв.): вокальні «емоційні вправи» (короткі інтонації радості/смутку/подиву), дихальні вправи, рухова ритмізація.

Етап 2. Ввід у твір (5 хв.): «емоційний прогноз» за назвою/фрагментом; зіставлення очікуваних і реальних вражень після першого виконання.

Етап 3. Робота з текстом і музичною драматургією (10 хв.): діалог про смисли; виділення кульмінацій; мікро-режисура: «що робить герой і чому?».

Етап 4. Техніка та стиль (10 хв.): посильна тесситура, дикція, змішані штрихи, ансамблеве дихання; «вокальні станції» (дикція; дихання; унісон-інтонування).

Етап 5. Перформативна реалізація (7–10 хв.): мікро-сцена (соло/дуєт/ансамбль), елементи сценічного руху, відеозапис для самоспостереження; коротка взаємооцінка за рубрикою (емоційна виразність, інтонація, ансамбль, смислова переконливість).

Індикатори та інструменти оцінювання емоційно-естетичного досвіду , :

- **Емоційний відгук:** вербалізація відчуттів («яка частина пісні мене зворушила і чому»); шкала емоцій (1–5) для куплетів/приспівів.
- **Естетичне судження:** аргументованість оцінки краси/доречності виразових засобів; здатність порівнювати виконання (своє — еталонне — однокласників).
- **Комунікативно-перформативна виразність:** контакт з аудиторією, сценічна увага, артикуляційна чіткість, ансамблеве слухання.
- **Ціннісно-сміслові засвоєння:** усвідомлення морального послання, здатність співвіднести смисл пісні з особистим досвідом/соціальною ситуацією.

Оцінювання емоційно-естетичного досвіду має безпосереднє відношення до сучасного вокального навчання, оскільки воно дозволяє вчителю зрозуміти, наскільки учні не лише технічно оволоділи співом, а й здатні відчувати й інтерпретувати музику. Емоційно-естетичний досвід не можна виміряти традиційними оцінками за нотну грамотність чи вокальну техніку. Саме тому виникає потреба у спеціальних індикаторах і педагогічних інструментах.

Важливим індикатором є емоційний відгук — здатність учня усвідомлювати власні почуття під час виконання чи слухання музики. Другим показником виступає естетичне судження, коли школяр може описати красу твору й пояснити, чому він його зворушує.

Третім індикатором є ціннісно-сміслове засвоєння: учень має розуміти ідеї та моральні послання пісні. Також вагомим критерієм є комунікативно-перформативна виразність — наскільки співак може передати емоції слухачам через сценічну поведінку. Інструментами такого оцінювання можуть бути анкети, короткі усні відгуки, «емоційні щоденники» чи шкали емоцій. Учитель може організовувати дискусії після виконання пісні, щоб учні словесно формулювали свої враження. Практичним методом виступає взаємооцінка у групі, коли школярі діляться думками про емоційність виконання однокласників. Таке оцінювання не має на меті покарання чи формальні бали, а спрямоване на розвиток рефлексії. Воно формує у дітей уміння аналізувати мистецтво не лише раціонально, а й через емоції.

Важливо, що індикатори й інструменти можуть варіюватися залежно від віку учнів. У молодшій школі ефективними є ігрові шкали («смайли настрою»), тоді як у середніх класах доцільні короткі есе чи творчі описи. Це сприяє глибшому розумінню музики та розвитку мовлення. Впровадження таких інструментів підсилює роль уроку вокалу як простору не тільки технічного, а й емоційно-ціннісного розвитку. У результаті оцінювання емоційно-естетичного досвіду стає важливою частиною освітнього процесу, що допомагає інтегрувати спів, почуття й смисли в єдиний педагогічний контекст. Такі інструменти відповідають сучасному баченню мистецької освіти як простору розвитку softskills і громадянських компетентностей.

Українська вокальна школа історично поєднує високу співочу традицію і відкритість до новацій; сьогодні це трансформується у практики, де народна пісня, академічний і сучасний репертуар взаємодіють у навчальних ансамблях, а технології підсилюють саморефлексію та публічну презентацію. Така інтеграція, підтримана інтерактивними методами, забезпечує ефект «емоційної присутності» учня в музиці та його зростання як виконавця й слухача.

Інтерактивні методи, синхронізовані з науково обґрунтованим добром сучасного вокального репертуару, формують у школярів емоційно-естетичний досвід, що виявляється у вмінні відчувати — осмислювати — інтерпретувати

— комунікувати музику. Педагогічна новизна запропонованого підходу — в модульній побудові уроку і поєднанні перформативних практик із рефлексивним оцінюванням, опертому на softskills та ціннісно-сміслові індикатори. Подальші дослідження доцільно спрямувати на розроблення репертуарних банків сучасних українських пісень із віковими показниками теситури та цифрових інструментів аналітики емоційного відгуку учнів.

Умови, за яких сила ефекту змінюється подано у таблиці 2.4.

Таблиця 2.4

Умови, за яких сила ефекту емоційно-естетичного сприйняття музики школярами змінюється

	Типовий механізм впливу	Що змінити в методиці	Очікуваний ефект	Індикатори для відстеження
Вік: 1–4 класи	Висока емоційна реактивність, коротка увага, базові вокальні навички	Короткі фрази й куплети; тілесно-рухові ігри; прості ритм-патерни; «мікроперформанси» 1–2 хв	Швидкий емоційний відгук, базова сценічна впевненість	Емоційний відгук, Мотивація
Вік: 5–7 класи	Зростає роль тексту, ролей, соціальної взаємодії	Рольові/діалогічні завдання; просте двоголосся; рефлексія «2 речення + 1 висновок»	Краще ансамблеве слухання, смислова інтерпретація	Емпатійність, Рефлексивність
Вік: 8–9 класи	Абстрактніше мислення, готовність до складніших форм	Багатоголосся; стилістичні порівняння; міні-проекти з публічною презентацією	Поглиблена інтерпретація, виразність і автономність	Рефлексивність, Виразні навички
Попередній досвід: новачок	Потреба в «опорах», зона найближчого розвитку	Унісон/просте гомофонне викладення; підказки-іконки (дихання/дикція); повільне ускладнення	Стабільність інтонації, зростання впевненості	Виразні навички, Мотивація
Попередній досвід: має	Готовність до викликів і	Соло-епізоди; поліфонічні фактури; самостійний добір	Зростання техніки та	Виразні навички,

база	самостійності	репертуару	інтерпретації	Рефлексивність
Формат: соло	Публічність ↔ самооцінка, індивідуальна виразність	«Малі сцени» (дует/тріо) як перехід; робота з фразуванням і динамікою	Зміцнення самовиразності, сценічної впевненості	Виразні навички, Рефлексивність
Формат: ансамбль/хор	Взаємне слухання, синхронізація	Баланс гучності; «дзеркальні вступ»; вправи на динамічну еластичність	Злагодженисть, емпатійність, інтонаційна стійкість	Емпатійність, Виразні навички
Контекст: шкільний урок	Ліміт часу, програма, оцінювання	Цикл «слухання→виконання→рефлексія» за 10–15 хв; мікрозавдання; exit-ticket	Систематичний прогрес малими кроками	Емоц. відгук, Рефлексивність
Контекст: позашкільна студія	Більше часу, вільніший репертуар	Довші проекти (3–4 тижні); складні аранжування; відеорефлексія	Глибина інтерпретації, сценічність	Виразні навички, Рефлексивність
Стать/мутація голосу (хлопці)	Перебудова діапазону, вразливість до «зривів»	Гнучкі тональності; перерозподіл партій; більше ансамблевих завдань	Зменшення стресу, стабільність звучання	Мотивація, Емпатійність
Стать (дівчата, підлітковий вік)	Вищі очікування до якості звучання/образу	Робота над тембром і нюансами; текстово-образні аналізи	Багатша нюансування, сценічна виразність	Виразні навички, Рефлексивність

ВИСНОВКИ

1. Систематизований огляд психолого-педагогічної літератури показав, що емоційно-естетичне сприйняття музики є комплексним феноменом, який поєднує емоційний відгук, художньо-образне мислення та здатність до естетичного судження. Наукові праці з психології музики демонструють, що музичні емоції мають специфічну природу та активують механізми, пов'язані з емоційним зараженням, асоціативною пам'яттю й невербальною експресією. Дослідження педагогів підкреслюють, що навчання музики повинне будуватися

на інтеграції слухання, виконання та рефлексії. Аналіз літератури показав, що естрадно-вокальна діяльність у школі має значний потенціал для розвитку емоційної чутливості, оскільки опирається на природність голосу та близькість популярної музики сучасним школярам. Значна кількість наукових праць наголошує на важливості емоційного досвіду як основи для формування естетичного смаку. Роль учителя у цьому процесі визначається як модераторська, оскільки саме педагог створює емоційно безпечне середовище.

2. Уточнення поняттєво-категоріального апарату дозволило встановити чіткі межі та взаємозв'язки між ключовими поняттями дослідження, що забезпечило концептуальну цілісність роботи. Поняття «емоційний відгук» визначено як первинну афективну реакцію учня на музичний твір, що проявляється у переживаннях, настроях та невербальних сигналах. «Естетичне судження» охарактеризовано як складну інтелектуально-емоційну операцію, що поєднує оцінювання краси, аналіз художніх засобів та формування особистого смаку. Категорії «музичне переживання» та «інтерпретація» розглянуто як процесуальні, спрямовані на поглиблення розуміння твору. Виявлено, що наявні визначення в літературі часто мають надмірну варіативність, що ускладнює методичну роботу вчителя. Було визначено, що розвиток емоційно-естетичного сприйняття потребує як когнітивної, так і афективної активності учня. Визначення «музична рефлексія» введено як здатність учня усвідомлювати власні емоції та осмислювати музичний досвід.

3. Визначення та обґрунтування принципів, методів, форм і засобів естрадно-вокального навчання засвідчили необхідність комплексного підходу до розвитку емоційно-естетичного сприйняття школярів. Аналіз шкільної практики показав, що принципи доступності, емоційної виразності та діяльності відіграють ключову роль у забезпеченні педагогічної ефективності. Принцип «слухання — виконання — інтерпретація — рефлексія» підтвердив свою дієвість як основа побудови уроку. Виявлено, що методи імпровізації, рольових вокальних етюдів та емоційно-образного моделювання забезпечують глибоке занурення учнів у музичний зміст. Важливим є також

принцип поступового ускладнення матеріалу, що забезпечує розвиток не лише технічних, а й емоційно-інтерпретаційних навичок. До ефективних засобів віднесено дихальні вправи, роботу над дикцією, тренування тембрової гнучкості та емоційної інтонації. Підтверджено, що поєднання традиційних та інноваційних форм роботи сприяє цілісному розвитку музичності. Виявлено, що ефективність зростає, коли учні мають можливість публічної презентації результатів.

4. Формування системи критеріїв і показників оцінювання емоційно-естетичного сприйняття школярами дозволило створити інструментарій, придатний для практичного застосування в освітньому процесі. Система включає чотири ключові критерії: емоційний відгук, естетичне судження, вокально-виразні навички та рефлексію. Кожен критерій було розкрито через конкретні показники, що дають можливість об'єктивно фіксувати поступ учнів. Було встановлено, що емоційний відгук оцінюється за глибиною переживання та здатністю передавати емоцію в голосі. Критерій естетичного судження відображає здатність учня аналізувати музику й аргументувати власні оцінки. Рефлексія охоплює усвідомлення власних емоцій, здатність до самоаналізу та опису власного виконання. Розроблені рівні — низький, середній, достатній і високий — забезпечили можливість структурованої діагностики. Такий підхід дав змогу поєднати кількісні та якісні характеристики музичного розвитку. Система показників дозволила враховувати індивідуальні відмінності учнів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Aliksiichuk O. Розвиток емоційної сприйнятливості молодших школярів засобами пластичного інтонування на уроках мистецтва. *Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки & quot»*. 2023. 4. С. 55-61. <https://doi.org/10.31654/2663-4902-2022-PP-4-55-61>
2. Blagojević J. Choral Singing as a Means of Increasing Wellbeing in Youth and Adults: PRISMA Review. *Glasbeno pedagoški zbornik. The Journal of Music*

Education of the Academy of Music in Ljubljana. 2024. Vol. 20 (40). С. 125–151. DOI: [https://doi.org/10.26493/2712-3987.20\(40\)125-151](https://doi.org/10.26493/2712-3987.20(40)125-151).

3. Асаф'єва Б. Психологічні аспекти впливу музичного мистецтва на учнівську молодь. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2019. 63(1). С. 55–58.
4. Балабан О. І. Методи активізації сприймання музики молодшими школярами. *Вісник РДГУ. Мистецтвознавство*. 2024. С. 7–12.
5. Белінська Т., Василевська-Скупа, Л. Інтерактивні методи на уроках музичного мистецтва як засіб формування soft skills в учнів початкової школи. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2022. 51. С. 414–420.
6. Богданович В. В. Музично-естетичне виховання учнів початкової школи в Україні (XX — початок XXI ст.). *Вісник (серія: Педагогічні науки)*. 2016. 137 с.
7. Гмиріна С. В. Вокальна популярна музика як засіб виховання молодших школярів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2022. 80(1). С. 81–85. DOI: 10.32840/1992-5786.2022.80.1.14.
8. Заря Л. Усвідомлене сприйняття музичного мистецтва молодшими школярами. *Молодий вчений*, 2018. 12(64). С. 79-83. <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2018-12-64-21>
9. Іськова Л. Методичні аспекти формування вокальної компетентності майбутнього вчителя музики. *Наукові прагнення*. 2021. Т. 2, № 1.
10. Коваль Л. Здійснення вокальної підготовки майбутнього вчителя музики засобами української народної пісні. *Наукові прагнення*. 2021. Т. 2. № 1.
11. Козій О. П. Педагогічні принципи вокально-хорового навчання майбутніх учителів музикознавства. *Мистецтвознавство. Часопис «Актуальні проблеми історії, теорії та практики художньої культури»*. 2016. № 38. С. 106–110.

12. Куркіна С. В. Особливості реалізації музичної роботи з учнями початкових класів на уроках «Мистецтва». *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2023. № 211. С. 161–168. <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2023-1-211-161-168>
13. Кушнір К. Розвиток музичних здібностей молодших школярів засобами інструментального музикування. *Мистецтво в культурі сучасності: теорія та практика навчання*. 2023. № 2. С. 34-39. [https://doi.org/10.31652/3041-1017-2023\(2\)-04](https://doi.org/10.31652/3041-1017-2023(2)-04)
14. Лупанова В. Сучасні дидактичні принципи музичної педагогіки в аспекті інструментального виконавства. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2018. № 59. С. 123–130.
15. Ляшко М. П. Музично-естетичне виховання як один з чинників розвитку особистості учня. *Молодий вчений*. 2017. № 12(52). С.171–171.
16. Малашевська І. В., Лазука, М. М. Вплив музики на формування особистості молодого покоління. *Педагогічні науки*. 2020. № 93. С. 44–49. DOI: 10.32999/ksu2413-1865/2020-93-6.
17. Мальов С. В. Формування естетичної компетентності дітей молодшого шкільного віку засобами музики (в контексті підготовки вчителя). *Наукові записки УДУ ім. М. Драгоманова. Серія 14*. 2024. № 32. С. 125–132. DOI:10.31392/UDU-nc.series14.2024.32.16.
18. Масол Л. та ін. Музичне мистецтво: навчальна програма для 5–8 класів ЗНЗ. Київ: Міністерство освіти України, 2005. 64 с.
19. Мішеченко В. В. Місце та роль музичної казки в освітньому процесі початкової школи. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 5*. 2019. № 72(2). С. 30–34. DOI:10.31392/NPU-nc.series5.2020.72-2.06.

- 20.Мозгальова Н. Г. Філософо-естетичні аспекти сприйняття музики (матеріали). *Актуальні проблеми музичної освіти та виховання*. 2021. С. 83–89.
- 21.Москаленко В. Г. (ред.). Українська музична педагогіка: підручник. Київ: КМАЕСМ, 2017. Розділи: єдність навчання й формування ментальності; пріоритет художнього над технікою.
- 22.Моторна О. С., Сердюк, О. П. Музичне сприймання: активні способи «спілкування» з музичним твором. *Мистецтво та освіта*. 2021. № 3 (101). С. 13–18. [https://doi.org/10.32405/2308-8885-2021-3\(101\)-13-18](https://doi.org/10.32405/2308-8885-2021-3(101)-13-18)
- 23.Остапенко Л. Актуальні проблеми музично-естетичної освіти та виховання молоді. *Молодий вчений*. 2018. № 1(53). С.153–157.
- 24.Пащенко І. М. Сучасний стан вокальної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва у закладах вищої освіти. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2022. № 206. С. 188-192. <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2022-1-206-188-192>
- 25.Перетятко Л., Тесленко М. Вплив музики на розвиток морально-естетичних почуттів дитини в молодшому шкільному віці. *Науковий вісник МДУ. Педагогічні науки*. 2015. № 2(8). С. 150–155.
- 26.Перетятко Л. Г. Вплив музики на розвиток морально-естетичних почуттів школярів. *Психологія особистості*. 2015. № 2 (8) Ч. 2. С.138–150
- 27.Присяжнюк Б. В. Особливості розвитку емоційно-почуттєвої сфери у дітей підліткового віку. *Вчені записки ТНУ ім. В. І. Вернадського. Серія: Психологія*. 2023. Т. 34 (73). № 2. С. 60–64.
- 28.Радзівіл Т. А. Дидактичні принципи музичної педагогіки: індивідуальний підхід як фундамент. *Матеріали УДПУ*. Режим доступу <https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/6789/1978/1/%D0%94%D0%B8%D0%B4>

%D0%B0%D0%BA%D1%82%D0%B8%D1%87%D0%BD%D1%96%20%D0%BF%D1%80%D0%B8%D0%BD%D1%86%D0%B8%D0%BF.pdf

29. Розвиток естетичних почуттів молодших школярів у процесі слухання музики: методична доповідь. Платформа «На Урок». 2020. <https://naurok.com.ua/dopovid-rozvitok-estetichnih-pochuttiv-molodshih-shkolyariv-u-procesi-sluhannya-muziki-172724.html>
30. Сбітнева Л. М. Тенденції розвитку музичної освіти в Україні на початку XXI ст. *Педагогічні науки: теорія та практика*. 2016. С. 192–200.
31. Сироежко О. В. Музично-естетичне виховання підлітків як педагогічна проблема. *Педагогічні науки*. 2019. № 65(1). С. 79–83
32. Тарасюк Л. М. Вплив вокального репертуару на формування професійних якостей майбутнього вчителя музичного мистецтва. *Artand Design*. 2024. № 11(1). С. 44–50.
33. Тернопільська В. І. Теоретичні аспекти феномену «естетичні почуття». *Освітологічний дискурс*. 2014. № 3 (7). С. 63–72.
34. Ткаченко І. Музично-естетична культура школярів. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2023. № 2 (126). С. 42–49.
35. Федорець М. О. Покращення музично-естетичного виховання школярів в умовах змін соціокультурного середовища. *Інноваційна педагогіка*. 2022. Вип. 46. С. 76–82.
36. Черкасов В. Ф. Інтерактивні методи музичного навчання. *Методика художньої освіти та виховання*. 2016. № 4(82). Режим доступу: <https://dspace.cusu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/d0f16205-e4b1-429a-bb79-38c48d65560d/content> .
37. Шевченко Ю. Поняття «емоційна сфера» в психологічній літературі. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*. 2023. № 1 (18). С. 199–208.