

УДК 159.9:[7:781.62]:17.022.1-053.6
DOI: 10.31499/2706-6258.1(3).2020.204295

ХУДОЖНЄ ПІЗНАННЯ ТА ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ ОСОБИСТОСТІ: ТОЧКИ ПЕРЕТИНУ В КОНТЕКСТІ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ

Комаровська Оксана, доктор педагогічних наук, завідувач лабораторії естетичного виховання та мистецької освіти, Інститут проблем виховання НАПН України.

ORCID: 0000-0002-3679-9673

E-mail: oksana.komarovska@gmail.com

Проаналізовано зв'язок «художнє пізнання – художні цінності – емоційний інтелект». Художнє пізнання подано як перманентний процес, охоплює прийняття емоційних імпульсів твору як об'єктивної цінності, художню емпатію, рефлексію, саморефлексію вражень, що уможливорює утворення особистісної цінності. Здійснено проєкцію художнього пізнання на емоційний інтелект. Показано, що спільні позиції базуються на емоційних навичках, які екстраполюються на входження реципієнта в емоційний світ твору та його осмислення.

Ключові слова: мистецька освіта, мистецтво, художнє пізнання, мистецька цінність, особистісна художня цінність, емоційна сфера, емоційний інтелект, мистецька діяльність.

ARTISTIC PERCEPTION AND EMOTIONAL INTELLIGENCE OF PERSONALITY: CROSSING POINTS IN THE CONTEXT OF ARTISTIC EDUCATION

Komarovska Oksana, Doctor of Pedagogical Sciences, Head of the Aesthetic and Art Education Laboratory, Institute of Problems on Education of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine.

ORCID: 0000-0002-3679-9673

E-mail: oksana.komarovska@gmail.com

The article deals with the connection between concepts of artistic perception, personal artistic values, and emotional intelligence. The essence of artistic perception as a methodological guide for the search for artistic and educational technologies is specified. The author defines artistic perception as a dynamic process of person's permanent immersing into a work of art and as an integral phenomenon that has procedure, unfolding step by step:

- *the acceptance of personality by emotional impulses, which sends the work of art as an objective artistic value in its perception and creation;*
- *their emotional experience and comprehension by a person who relies on psychological mechanisms of artistic empathy and reflection;*
- *self-reflection of impressions and emotions regarding the work, which allows it to be introduced into one's own inner world and enables the mechanism of formation of personal artistic value.*

The projection of the essence of artistic perception on the key positions of emotional intelligence definition is carried out. It has been shown that common positions are based on a comparison with intrapersonal and interpersonal types of intelligence (H. Gardner) and emotional skills (D. R. Caruso, P. Salovey) related to different gradations of emotional manifestations, namely, response and

identification of personal emotions and emotions of other people, the internal control of their emotions and the management of external manifestations, the ability to arbitrarily evoke of emotions. Moreover, in the process of artistic perception, these components of emotional intelligence are extrapolated to the gradual entry into the emotional world of the work and its comprehension.

Keywords: *art education, art, artistic knowledge, artistic value, personal artistic value, emotional sphere, emotional intelligence, artistic activity.*

Якою має бути сучасна мистецька освіта в змістовому та організаційному векторах? Що є орієнтиром для педагога і системоутворювальним чинником цілісного художнього спілкування зі школярами та студентами, зокрема як майбутніми вчителями мистецьких дисциплін? Подібні проблеми постають у центрі сучасних мистецько-педагогічних і мистецтвознавчих досліджень у сфері і загальної (С. Горбенко, Л. Левчук, Л. Масол, О. Шевнюк, Г. Шевченко, О. Оніщенко та ін.), і професійної (А. Козир, Г. Локарева, В. Медушевський, Г. Ніколаї, Г. Падалка, О. Реброва, О. Олексюк, О. Щолокова та ін.) мистецької освіти, і в напрямі вивчення соціологічних і психологічних аспектів впливу мистецтва на особистість загалом, її готовності до культуротворення як потреби суспільства (Ю. Богуцький, П. Герчанівська, О. Завгородня, О. Рудницька, К. Станіславська та ін.), передусім, з огляду на досить суперечливі й неоднозначні інформаційні процеси в художньо-освітньому просторі. Адже, як зазначають психологи й соціологи, нині «змінюється світ, змінюється мистецтво, змінюються ті, хто його досліджують», при цьому трансформуються ролі суб'єктів цих процесів, зокрема нівелюються межі між учасниками мистецьких подій, їхніми спостерігачами, дослідниками, популяризаторами, коли в усіх цих ролях одночасно виступає одна і та сама людина [14, с. 267]. Подібні тенденції нарощуються на тлі стрімкої візуалізації життя, а мистецьке видовище «з об'єкту споглядання перетворюється на феномен, що залучає або спонукає до участі в дійстві самого глядача, який свідомо чи несвідомо приміряє на себе роль співавтора, співтворця», в такий спосіб, мистецтво само по собі стає «дієво-візуальним» [13, с. 7]. Вочевидь, подібні спостереження стосуються не лише народження й поширення таких сучасних видовищних форм побутування мистецтва, як перформенс, хепенінг, інсталяція, флешмоб та інших, а й візуалізованих інтерпретацій академічного мистецтва. Так само, з одного боку, стираються межі між сферами академічного і масового мистецтва, пропонуються нові способи художнього самовираження, що синтезують не тільки різні сфери мистецтва, а й різні сфери життєвих і наукових знань з мистецтвом тощо. Але з іншого боку, мистецтво масове (передусім, музика), яке заповнюється «штампами» квазіхудожніми, а отже й мисленнево-поведінковими, для свого поширення має широкі суто технічні можливості; воно стає все більш затребуваним, обмежує вагомість у сфері інтересів особистості академічного мистецтва як об'єктивно визнаної цінності. Як наслідок, «розмиваються» ціннісні сенси загалом, а отже проблема цінностей ще більше актуалізується (Г. Балл, І. Бех, В. Білські, М. Вовк, І. Гербарт, І. Зязюн, Р. Кеттел, С. Кримський, А. Маслоу, Н. Миропольська, Ш. Шварц та ін.).

Відтак, перед педагогом постає досить складне завдання – долати розрив між реальними художніми практиками, запитами суспільства, на які відповідає мистецтво в різноманітний спосіб, – і відставанням освітніх технологій. Нагальною задачею вбачається синтезування необхідних для розуміння сучасності «традиційних» предметних знань із новітніми поглядами на суб'єктів освітнього процесу, які

«паралельно» самостійно формують власну систему художніх цінностей та уподобань, усе більше вивільнюються з-під педагогічного керування. Надзвичайно важливою для молодого покоління в цій динаміці постає здатність самокерування пізнанням, а отже – усвідомлене прагнення самопізнання, самовираження, саморієнтування в художньо-освітньому просторі, що пов'язано із досягненням життєвого успіху.

Поряд із такими тенденціями у власне мистецьких процесах та тенденціях споживання мистецтва, філософи і культурологи все частіше говорять про об'єктивність піднесення ролі мистецької освіти. Так, наприклад, Г. Шевченко посилається на думку канадського вченого, директора проекту «Світова культура» Пола Шафера, який образно називає здобуття мистецької освіти «основами життя» [15, с. 247–248].

Крім того, вчені з'ясували, що успішні особистості, незалежно від сфери життєтворчості і професійної реалізації, володіють вищим рівнем емоційного інтелекту (ЕІ), оскільки саме він зумовлює ефективність їхньої взаємодії з іншими людьми і світом загалом [2]. Питання розвитку ЕІ нині багатоаспектно розробляються (Л. Журавльова [5], Д. Люсін [10], Е. Носенко [11] та ін.). Однак, роль ЕІ саме в контексті мистецької освіти практично не досліджується, хоча художнє пізнання, художня творчість, художній образ невід'ємні від емоційної сфери людини – творця, а також реципієнта як співтворця.

Вищевикладені обставини і визначили поєднання в темі статті позицій «художнє пізнання» та «емоційний інтелект» з метою уточнення сутності першого з цих понять для віднаходження місця другого в пошуках художньо-освітніх методик і технологій, зокрема в контексті загальної мистецької освіти і готовності вчителя до навчання мистецтва учнів.

Позиція авторки статті щодо сутності художнього пізнання як фундаменту навчання мистецтва і педагогічних механізмів «переведення» об'єктивних мистецьких цінностей у суб'єктивні, тобто особистісні, які скеровують поведінку людини в художньо-освітньому просторі, викладалась у низці публікацій [7–9] і тлумачиться як стрижень навчання мистецтва. Тому концентровано викладаємо деякі тези, які важливі в подальшому зіставленні художнього пізнання, базованого на цінностях, із феноменом ЕІ.

Передусім відзначимо, що художнє пізнання є складним і перманентним процесом занурення у твір мистецтва, що не тотожне набуттю мистецьких знань, натомість базується на всьому попередньому життєвому і художньому досвіді суб'єкта пізнання, неминуче вбирає в себе реальну ситуацію його зустрічі з мистецтвом – емоційну, когнітивну, природно-географічного або предметно-архітектурного, акустичного тощо перебування в діалозі з творами, сприятливого або несприятливого оточення іншими людьми та інших впливів під час сприймання та творення художніх образів. Від численних чинників залежить, наскільки кожен мистецький об'єкт у певній ситуації буде привласненим людиною, яка приймає або ж не приймає його як цінність у свій внутрішній світ. Але, зрозуміло, що насамперед спрацьовують механізми художньої емпатії та рефлексії (йдеться про і рефлексію власних емоційних переживань з приводу твору, і про рефлексію художньої образності твору). Відтак, логіку художнього пізнання схематично можемо окреслити як послідовність етапів занурення у твір, результатом якого і є потенційне народження особистісної художньої цінності, а саме: 1) відгук на емоційно-інформаційні імпульси, що надсилає «об'єктивний» художньо-інформаційний простір людині; 2) емоційне проживання нею

цих імпульсів/творів і створення власних художніх образів-інтерпретацій на підґрунті задіяної художньої емпатії; 3) рефлексія художнього твору і власних переживань; 4) введення у внутрішній світ твору як цінності/антицінності, що в будь-якому разі мотивує до подальшого пізнання і скеровує відповідні дії особистості. Тобто щоразу при зустрічі з твором мистецтва будь-якого виду і незалежно від різновиду мистецької діяльності педагог має забезпечувати сприятливі емоційні передумови для досягнення цілей кожного з цих етапів, а в кінцевому результаті – навчати своїх учнів самоорганізовуватися до зустрічі з мистецтвом.

Зауважимо: в сучасних реаліях мистецької освіти принциповим є «вихід за межі» суто художнього твору – у світ базових життєвих цінностей, які, власне, і виступають як джерело художніх ідей, задумів для митця, індивідуально інтерпретоване ним і втілене конкретною художньою мовою, а далі декодуються кожним, хто долучається до творів упродовж епох. Адже, «цінності визначають сенс утвердження людини у світі, підтвердження її вільного розвитку в культурно-історичному просторі» [12, с. 2]. Ціннісне спрямування художнього пізнання, що є природним, як раз і має сконцентрувати дослідницьку увагу на питаннях розвитку ЕІ.

Нагадаємо, що дослідження феномену ЕІ сягають у першу третину ХХ ст., зокрема, в праці Р. Торндайка, присвячені соціальному інтелекту [17], у площині якого і визрівала потреба виокремлення ЕІ, сутність якого сформулювали Дж. Мейер та П. Саловей [16] ще наприкінці ХХ ст., відколи феномен почав досить активно вивчатися [4]. Також знаємо, що ці дослідження первинно ніяк не стосувались мистецької площини. Певні точки перетину з процесами художньої творчості знаходимо в розвитку теорії множинного інтелекту Г. Гарднера [3], а саме виокремлення ним поряд із лінгвістичним, логіко-математичним, музичним, просторовим, тілесно-кінестатичним також і внутрішньо особистісного та міжособистісного типів інтелекту: Г. Гарднер вказує, що «знання людиною свого «Я» не лише значною мірою залежить від того, що про неї думають інші, а й власне ціль самопізнання стосується не стільки самого індивіда, скільки можливості для нього краще співіснувати з іншими в оточуючому світі» [3, с. 451]. Тобто, внутрішньо особистісний інтелект «дозволяє людині вирізняти і давати символічний опис [своїм – *О.К.*] складним і вкрай заплутаним почуттям», натомість міжособистісний інтелект, спрямований назовні, є здатністю бачити різницю між настроями, темпераментом, мотивацією інших [3, с. 452], а також «виходити у своїх діях з цих знань, наприклад, змушуючи групу зовсім різних людей поводитись відповідно до своїх бажань» [3, с. 453]. Так, Д. Люсін слушно стверджує, що здібності особистості, які Г. Гарднер включає до внутрішньо особистісного та міжособистісного інтелектів, безпосередньо стосуються ЕІ [10, с. 29].

Слід погодитись, що попри активний інтерес до феномену, спричинений визнанням його важливості для особистісного становлення й успішності, багато чого залишається не до кінця визначеним і доволі дискусійним [5]. Тому, спираючись на згадані та інші наукові розвідки, зосередимось на тих позиціях, які суттєві для розуміння художнього пізнання й утворення художніх особистісних цінностей.

Так, дослідники сутності ЕІ, зокрема практичних аспектів його розвитку й тестування, Д. Р. Карузо, П. Саловей концентрують увагу на чотирьох емоційних навичках, необхідних кожній людині для досягнення успіху, а саме: 1) «читання» людей і визначення їхніх емоцій, які є «сигналами про важливі події в нашому світі –

внутрішньому, соціальному або природному середовищі» [6, с. 14]; 2) «входження в настрій»; тобто автори говорять про використання емоцій у тому сенсі, що вони «спрямовують нашу увагу на важливі події, готують нас до певних дій і допомагають спрямовувати наші розумові процеси в розв'язанні проблем» [6, с. 14]; 3) «прогнозування майбутніх емоцій»; а отже йдеться про розуміння емоцій, які, як стверджують учені, не є випадковими, натомість детерміновані певними обставинами і мають властивість змінюватися відповідно до певного набору правил: «знання емоцій відображається в нашій емоційній лексиці та здатності проводити ситуаційний аналіз» [6, с. 14–15]. Важливо наголосити, що під зазначеною лексикою Д. Р. Карузо, П. Саловей розуміють не стільки лексику, сповнену певними емоціями, скільки слова, поняття тощо, які саме «стосуються емоцій», позначають їх; 4) управління емоціями, тобто включення їх до «процесу міркування, розв'язання проблем, судження та поведінки» [6, с. 15]. Не потребує роз'яснень аксіоматична теза про взаємозумовленість виокремлених емоційних навичок і процесів для формування ЕІ, а отже для досягнення успіху в тій життєвій сфері, де особистість його активно застосовуватиме.

Як бачимо, ЕІ є гнучким умінням, яке в динамічному розгортанні містить і спирається на постійну «взаємодію» емпатійності людини і її здатності рефлексії/саморефлексії. Найпершою точкою дотику ЕІ і художнього пізнання є емоційна сфера людини, яка в мистецтві слугує основою художньої образності, що розглядаємо в різних ракурсах: з позиції первинного творення образу автором, його виконавської інтерпретації (якщо йдеться про виконавські мистецтва – музику, хореографію, театр тощо), художньо-образної інтерпретації реципієнта.

Вочевидь, що вищезгадані навички, за якими розпізнаємо і розвиваємо ЕІ (вирізнення й ідентифікація власних емоцій; контроль власних емоцій, тобто розуміння того, що їх спричинило, і відповідних їм дій; контроль зовнішніх проявів; уміння «згадувати» й довільно викликати певну емоцію [10, с. 33]; реагування та ідентифікація емоційних переживань інших; взаємодія в соціумі і вплив на емоційні стани інших) зіставлені зі схематично окресленою вище логікою художнього пізнання. В який спосіб «прочитується» таке накладання?

Для занурення у твір мистецтва (а далі – в певну життєву подію як джерело художнього образу та власний внутрішній світ) для людини важливий баланс «емоціо» і «раціо» при тому, що «емоціо» є фундаментом «раціо», але не навпаки: «раціо» постає як осмислення свого емоційного враження, до певної міри його «художнє облагородження», тобто як основа самокерування «емоціо». Тут доречно пригадати запропоновану І. Бехом компонентно-процесуальну модель свідомого привласнення особистістю духовних цінностей, що містить невід'ємні когнітивний та емоційно-ціннісний складники. Так, «процес пізнання тут не обмежується процесом чистого осмислення, а й передбачає певне ставлення до його результату» [1, с. 9]; де функцію об'єднання компонентів виконує переживання емоції як спосіб існування цієї емоції: емоція «забарвлює той чи інший зміст, ставить його у певне відношення до носія цього змісту: носій стає неіндиферентним, причетним до змісту», як результат, для людини набуває значущості об'єктивна духовна цінність, «вона привласнюється індивідом, виявляється складовою його внутрішньої духовної картини, на основі якої він буде своє життя [1, с. 9–10].

Завдяки такому балансу народжується і формується культура емоцій у пізнанні мистецтва, що уможливорює розвиток здатності усвідомлювати своє ставлення до художнього твору через ідентифікацію емоцій від нього; завдяки такій ідентифікації людина оволодіває адекватним оцінюванням себе у світі художніх образів і докільля загалом, визначаючи, зокрема, чому той чи інший твір викликає певну емоцію – позитивну чи негативну, а отже, і може свідомо керувати своїм художнім пізнанням.

Як показує практика, необов'язково твір мистецтва як об'єктивна і загально визнана художня цінність є особистісною цінністю для всіх і кожного й справляє на всіх однаково сильний емоційний вплив. Ще важливіше те, що один і той самий художній об'єкт у різних людей може викликати різні і навіть протилежні емоції. Так, наприклад, автору статті відомі випадки, коли знаменита «Lacrimosa» з Реквієму В. А. Моцарта в тій самій ситуації сприймання (в часі і просторі) в однієї людини викликала відчуття найвищого емоційного піднесення, близького до катарсису, а в іншій (такого ж віку) – стан, близький до депресивного.

Тобто ЕІ в художньому пізнанні постає як базова якість, що уможливорює перетворення об'єктивних художніх цінностей в суб'єктивні, збагачуючи внутрішній світ через мотивацію зустрічей з мистецтвом; спрямовує поведінку людини в художньо-інформаційному просторі, змістовно наповнюючи мистецтвом її життя та реалізуючи її інтереси і запити; дозволяє людині робити свідомий вибір у спілкуванні з мистецтвом для покращення емоційних станів, зрештою, обирати способи самовираження і самореалізації в мистецтві і за допомогою мистецької творчості, розвивати креативність.

Як бачимо, з одного боку, розвиток ЕІ значно оптимізує розвиток (поглиблення, урізноманітнення) художнього пізнання, в основі якого – емоція та її осмислення. А з іншого боку, художнє пізнання людини, що спирається на її емоційно-почуттєву сферу, орієнтуючись на ЕІ, водночас розвиває його. В такий спосіб художнє пізнання дає поштовх для осмислення людиною твору мистецтва і власної мистецької діяльності як художньої цінності і паралельно дозволяє їй проживати, осмислювати, привласнювати життєві цінності, закладені та індивідуально образно інтерпретовані в кожному творі його автором.

Відтак, розвиток ЕІ особистості постає як свого роду методичний орієнтир для вибудовування загальної стратегії навчання мистецтва, оскільки є невід'ємним механізмом утворення особистісних цінностей як результату художнього пізнання, що має організовуватись педагогом стосовно кожного твору як багатоскладовий і цілісний перманентний процес.

Одним із перспективних і досить складних аспектів дослідження перетину художнього пізнання і ЕІ є вивчення особливостей розпізнання емоцій, закладених у художні тексти різних стильових епох та різних етносів, які «закодовані» в специфічний спосіб символікою, притаманною мистецтву загалом і окремим його формам зокрема. Також вбачається суттєвим для педагогічної підтримки розвитку особистості розвиток її здатності протистояти цілеспрямованому негативному маніпулюванню власною свідомістю та емоційною сферою з боку іншої людини через певні твори тощо, що потребує спеціальних наукових розвідок.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бех І. Д. Компонентна модель сходження зростаючої особистості до духовних цінностей. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. 2017. Вип. 21(1). С. 6–20.
2. Бредберри Т., Гривз Д. Эмоциональный интеллект 2.0. М.: Манн, Иванов и Фербер. 2017. 208 с.
3. Гарднер Г. Структура разума. Теория множественного интеллекта. М. – СПб. – К.: Изд. Дом Вильямс, 2007. 512 с.
4. Гоулман Д. Эмоційний інтелект. Книжка, яка змінює уявлення про те, що означає бути розумним. Вид-во Vivat, 1995. 512 с.
5. Журавльова Л. П., Шпак М. М. Емпатія як психологічний механізм розвитку міжособистісного емоційного інтелекту. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. 2015. № 3(25). С. 85–88.
6. Карузо Д. Р., Саловеї П. Емоційний інтелект керівника. Як розвивати й використовувати 4 базові навички емоційного лідерства. К.: Самміт-Книга, 2016. 296 с.
7. Комаровська О. А. Мистецькі досягнення учнів: що і як оцінюємо? *Мистецтво та освіта*. 2018. № 4. С. 2–7.
8. Комаровська О. А. Художньо-інтонаційний простір життя як джерело цінностей підростаючої особистості. *Topical issues of education: Collective monograph*. – Pegasus Publishing, Lisbon, Portugal, 2018. P. 260–280.
9. Комаровська О. А. Ціннісний контекст мистецької освіти. *Topical issues of pedagogy: Collective monograph*. – Edizioni Magi, Roma, Italia, 2019. P. 131–155.
10. Люсин Д. В. Современные представления об эмоциональном интеллекте. *Социальный интеллект: теория, измерение, исследования* / под ред. Д. В. Люсина, Д. В. Ушакова. М.: Ин-тут психол. РАН, 2004. С. 29–36.
11. Носенко Е. Л. Емоційний інтелект як соціально значуща інтегральна властивість. *Психологія і суспільство*. 2004. № 4. С. 95–109.
12. Олексюк О. М. Воспитательный потенциал трансцендентных духовных ценностей в сфере музыкального искусства. *Мистецтво та освіта*. 2017. № 1. С. 2–7.
13. Станіславська К. І. Мистецько-видовищні форми сучасної культури: монографія. К.: НАКККіМ, 2016. 352 с.
14. Тягло К. Соціологічні дослідження сучасного українського мистецтва. Спроба виявлення молодіжного тренду. *Сучасні проблеми художньої освіти в Україні: зб. наук. праць* / Інс-т. проблем сучас. мистец. НАМ України. К.: Фенікс, 2013. Вип. 8. С. 266–269.
15. Шевченко Г. П. Проблеми духовності людини ХХІ століття. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2012. 5(52). С. 241–250.
16. Mayer J. D., Salovey P. The Intelligence of emotional intelligence. *Intelligence*. 1993. V. 17. № 4. P. 433–442.
17. Thorndike E. L. Intelligence and its use. *Harper's Magazine*. 1920. 140. P. 227–235.

REFERENCES

1. Bekh, I. D. (2017). Komponentna model skhodzhennia zrostaiuchoiosobystosti do dukhovnykh tsinnosti. *Teoretyko-metodychni problemy vykhovannia ditei ta uchnivskoi molodi*, Vol. 21(1), 6–20 [in Ukrainian].
2. Bredberry, T., Grivz, D. (2017). Emotsionalnyi intellekt 2.0. Moscow: Mann, Ivanov i Ferber [in Russian].
3. Gardner, G. (2007). Struktura razuma. Teoriia mnozhestvennogo intellekta. Moscow – St. Petersburg. – K. Izd. Dom Vliams [in Russian].
4. Goulman, D. (1995). Emotsiinyi intellekt. Knyzhka, yaka zminiuiue uiavlennia pro te, shcho oznachaie buty rozumnym. Vyd-vo Vivat [in Ukrainian].
5. Zhuravlova, L. P., Shpak, M. M. (2015). Empatiia yak psykhologichnyi mekhanizm rozvytku mizhosobystisnoho emotsiinoho intelektu. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, 3(25), 85–88 [in Ukrainian].
6. Karuzo, D. R., Salovei, P. (2016). Emotsiinyi intellekt kerivnyka. Yak rozvyvaty u vykorystovuvaty 4 bazovi navychky emotsiinoho liderstva. Kyiv: Sammit-Knyha [in Ukrainian].
7. Komarovska, O. A. (2018). Mystetski dosiahnennia uchniv: shcho i yak otsiniuiemo? *Mystetstvota Osvita*,

- 4, 2–7 [in Ukrainian].
8. Komarovska, O. A. (2018). Khudozhno-intonatsiyni prostir zhyttia yak dzherelo tsinnosti pidrostaiuchoi osobystosti. *Topical issues of education* Lisbon, Portugal: Pegasus Publishing, 260–280 [in Ukrainian].
 9. Komarovska, O. A. (2019). Tsinnisny i kontekst mystetskoï osvity. *Topical issues of pedagogy*. Roma, Italia, EdizioniMagi, 131–155 [in Ukrainian].
 10. Liusin, D. V. (2004). Sovremennie predstavleniia ob emotsionalnom intellekte. D. V. Liusin, D. V. Ushakov (Eds.). *Sotsialnyi intellekt: teoriia, izmerenie, issledovaniia*. Moscow: In-tutpsykhol. RAN, 29–36 [in Russian].
 11. Nosenko, E. L. (2004). Emotsiyni intelekt yak sotsialno znachushcha intehralna vlastyvist. *Psykhologhiia i Suspilstvo*, 4, 95–109 [in Ukrainian].
 12. Oleksiuk, O. M. (2017). Vospitatelnyi potentsial transtsendentnykh dukhovnykh tselestei v sfere muzykalnogo iskusstva. *Mystetstvo ta Osvita*, 1, 2–7 [in Russian].
 13. Stanislavska, K. I. (2016). Mystetsko-vydovyshchni formy suchasnoi kultury. Kyiv: NAKKKiM [in Ukrainian].
 14. Tiahlo, K. (2013). Sotsiolohichni doslidzhennia suchasnoho ukrainskoho mystetstva. Sproba vyavlennia molodizhnogo trendu. *Suchasni problemy khudozhnoi osvity v Ukraini*, Vol. 8. Kyiv: Feniks, 266–269 [in Ukrainian].
 15. Shevchenko, H. P. (2012). Problemy dukhovnosti liudyny XXI stolittia. *Dukhovnist osobystosti: metodolohiia, teoriia i praktyka*, 5(52), 241–250 [in Ukrainian].
 16. Mayer, J. D., Salovey, P. (1993). The Intelligence of emotional intelligence. *Intelligence*, Vol. 17, 4, 433–442.
 17. Thorndike, E. L. (1920). Intelligence and its use. *Harper's Magazine*, 140, 227–235.