

ОБҐРУНТУВАННЯ СТРУКТУРИ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

THE RATIONALE OF THE STRUCTURE OF THE EMOTIONAL INTELLIGENCE OF A MUSICAL ART TEACHER

У статті порушується проблема формування емоційного інтелекту вчителя музичного мистецтва як найбільш затребуваної, за визнанням міжнародної спільноти, професійної навички XXI ст. У визначенні змісту, структури та форм прояву емоційного інтелекту вчителя музичного мистецтва наголошується на необхідності урахування специфіки цієї професії, зумовленої особливостями уроку музики як уроку мистецтва. З посиланням на теоретичні моделі емоційного інтелекту, розроблені зарубіжними науковцями, обґрунтовується структура емоційного інтелекту вчителя музичного мистецтва, представлена особистісно інтроверсійним та міжособистісно екстраверсійним складниками, що конкретизовані такими компонентами: мотиваційно-цільовим, емоційно-ідентифікаційним, перцептивно-інтонаційним, когнітивно-інтерпретаційним, кордоцентричним, рефлексивно-регулюючим, невербально комунікативним, педагогічно-емпатійним, педагогічно-артистичним, особистісно оптимістичним.
Ключові слова: вчитель музичного мистецтва, професійні навички, емоційний інтелект, структура.

The article raises the problem of the formation of the emotional intelligence of a teacher of musical art, as the most demanded, as recognized by the international community, professional skill of the 21st century. In determining the content, structure and forms of manifestation of the emotional intelligence of a teacher of musical art, the need to take into account the specifics of this profession, due to the characteristics of a music lesson as an art lesson, is emphasized. With reference to theoretical models of emotional intelligence developed by foreign scientists, the structure of emotional intelligence of a music art teacher is substantiated, which is represented by two components: personal-introversion one and interpersonal-extraversion one, which are specified by such components: motivational-targeted, emotional-identification, perceptual-intonational, cognitive-interpretative, cordocentric, reflective-regulatory, non-verbal-communicative, pedagogically empathetic, pedagogically artistic, personality-optimistic.
Key words: music art teacher, professional skills, emotional intelligence, structure.

УДК 159.942 :159. 955

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-15-2-25>

Ракітянська Л.М.,

канд. пед. наук,

доцент кафедри методики музичного

виховання, співу та хорового

диригування

Криворізького державного педагогічного
університету

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Емоційний інтелект особистості як науковий феномен в останні більш ніж два десятиліття активно досліджується західною та вітчизняною наукою, що зумовлено його визнанням міжнародним співтовариством як навички майбутнього, навички XXI століття, однієї із необхідних навичок для ефективної професійної діяльності у майбутньому [14]. Автори теорії емоційного інтелекту – американські вчені Дж. Мейер, П. Селовей, Д. Гоулман, Р. Бар-Он [1; 4; 6] ідентифікують його як проблему психології особистості, наголошуючи на пріоритетності коефіцієнту емоційності (EQ) відносно коефіцієнту інтелектуальності (IQ). Його розуміють також як детермінант досягнення людиною життєвого та професійного успіху. На їх думку, технологічний прогрес XXI століття, пов'язаний з процесами автоматизації, комп'ютеризації, роботизації, створення штучного інтелекту, призведе до кардинальних змін і у соціальній сфері, передусім у сфері зайнятості та працевлаштування населення. Сталі професії і пов'язані з ними професійні навички поступляться новим, сучасним, які відповідатимуть викликам часу, його історичній перспективі. За таких умов більшої значущості набувають соціально орієнтовані навички фахівця, які допоможуть йому виживати і продуктивно функціонувати, самоактуалізуючись у мінливому, динамічному, швидкозмінному соціумі, адаптуватися до нього, успішно долати проблемні ситуації, налагоджувати і підтримувати зв'язки, комунікувати з іншими,

розуміючи їхній настрій, мотивацію, прогнозуючи їхню поведінку та спільну взаємодію, спрямовуючи її на ефективну співпрацю та позитивне вирішення професійних (життєвих) проблем. Саме ці характеристики є базовими у розумінні емоційного інтелекту як складової частини ширшого поняття соціального інтелекту. Існують різні концептуальні погляди на емоційний інтелект як психічне й інтегроване утворення, але загальним є розуміння його сутності як комплексу здібностей до опрацювання емоційної інформації. Такими здібностями є розпізнавання, використання, вираження та управління як власними емоціями, так і емоціями інших [1; 4; 6]. Особливе значення емоційний інтелект як індивідуально-особистісна характеристика фахівця має в професіях «людини – людина», зокрема педагогічній, специфіка якої зумовлена передусім суб'єкт-суб'єктною взаємодією, педагогічним спілкуванням. Варто зазначити, що в США і багатьох Європейських країнах та країнах Сходу проблема емоційного інтелекту з 1994 р. вирішується в контексті національної освітньої політики на загальнодержавному рівні. Широкого визнання і розповсюдження на міжнародному рівні отримали освітні програми Social-Emotional learning (SEL) – соціально-емоційного навчання, соціальних та емоційних «м'яких» навичок XXI століття, які активно впроваджуються в шкільній освітній практиці багатьох країн [8]. В Україні проблема емоційного інтелекту останнім часом набуває особливої актуальності, про що свідчить,

зокрема, концепція «Нова українська школа», засадничі принципи якої передбачають формування емоційного інтелекту учнів як однієї із пріоритетних, життєвих компетентностей, потрібних молодому поколінню у XXI столітті [7]. З виступу Міністра освіти й науки України Л. Гриневич на V Національній конференції EdCamp Ukrain [2] відомо, що у 2019–2020 н. р. в Україні планується впровадження у 25 загальноосвітніх школах програми SEE learning, якою пропонуються сучасні підходи до соціального, емоційного та етичного навчання учнів. Програма розроблена колективом вчених міжнародного рівня на базі Університету Еморі (США). Аналіз наукових публікацій свідчить, що водночас із визнанням значущості проблеми емоційного інтелекту в суспільстві, зокрема у сфері освіти, наголошується на необхідності формування навичок емоційного інтелекту усіх учасників освітнього процесу, що вимагає змін та удосконалення професійної підготовки вчителя у цьому напрямі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Наукові розвідки вчених стали поштовхом для ширшого дослідження феномену емоційного інтелекту, зокрема в музичній педагогіці. Аналіз наукових публікацій засвідчує, що спеціальні дослідження з окресленої проблеми не є численними. Варто зазначити, що, досліджуючи емоційний інтелект як багатоаспектний феномен, вчені наголошують, що форми його прояву зумовлені специфікою і змістом професійної діяльності фахівця. Особливості мистецької професійної освіти, зокрема професії учителя музичного мистецтва, за словами О.П. Рудницької [емоційному розвитку в його взаємозв'язку з розумовим;

- суб'єктивному чиннику осягнення художнього смислу водночас із засвоєнням об'єктивної інформації про мистецтво;

- образному мисленню у взаємозв'язку з логічним;

- підсвідомим процесам *осаяння*, які супроводжують усвідомлення образного змісту мистецького твору;

- задоволенню духовних потреб, а не прагматичному споживанню мистецтва.

Різні аспекти проблеми емоційного інтелекту у сфері мистецької освіти стали предметами наукових досліджень. Так, вивчаючи значення емоційного інтелекту в художній музичній діяльності, Н. Гільманова акцентує увагу на її емоційній природі і комунікативній функції, що реалізується у формі художнього спілкування між композитором, виконавцем і слухачем, змістом якого є емоційна інформація. Дослідниця робить висновок про те, що усі суб'єкти художнього спілкування повинні володіти належним рівнем емоційного інтелекту для адекватного створення, виконання й сприйняття художнього задуму у вигляді емо-

ційної інформації [3]. Предметом дослідження Н.О. Рибаквої обрано розвиток у людей різного віку і музичної підготовки емпатії як одного із ключових компонентів емоційного інтелекту. Результатом дослідження став висновок про те, що основи формування емоційного інтелекту закладаються у дитинстві, хоча цей процес може бути ефективним і у дорослому віці як у людей зі спеціальною музичною підготовкою, так і без неї [11]. А.В. Торопова, обґрунтовуючи наукові засади психології музичної освіти, виокремлює систему обов'язкових, на її погляд, спеціальних знань, якими має володіти педагог-музикант. Серед них вона виокремлює знання психологічної першооснови самої музики як символізації психічного життя людини, що передається особливою мовою – музичною інтонацією як смисловою першоосновою музичного твору. Переживання, як вважає дослідниця, є ключовим поняттям психології музичної освіти у значенні сенсорно-емоційно-інтелектуального смислонародження [13, с. 203], що об'єднує афективну та інтелектуальну сфери музичної свідомості. Саме в такому розумінні, як підкреслює дослідниця, поняття «переживання» набуває педагогічного смислу з розвитку як почуттів, так й інтелекту, проте інтелекту особливого, що мислить образами і ставленнями, а не вербальними поняттями. Т.С. Князева розглядає емоційний інтелект як універсальну психологічну характеристику, що бере участь у різних сферах комунікативної взаємодії. Дослідниця вважає, що оволодівши базовими емоційно-інтелектуальними уміннями, людина використовує їх у будь-якій іншій сфері, зокрема і художній [5]. За словами В.І. Петрушина, емоційний інтелект є духовною здібністю, основу якої складає уміння керувати власними переживаннями. Особлива роль у формуванні емоційного інтелекту належить музиці, індивідуальні й колективні заняття якою формують уміння розпізнавати та відтворювати певний емоційний стан [9].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Варто зауважити, що серед досліджень, присвячених проблемі емоційного інтелекту, відсутнє спеціальне і системне дослідження проблеми формування емоційного інтелекту вчителя музичного мистецтва, визначення його змістовних і сутнісних ознак, структурної будови, форм прояву. Зарубіжні вчені Р.Д. Робертс, Дж. Меттьюс, М. Зайднер [10], відзначаючи певний прогрес у формуванні наукових основ цього феномену, вказують на необхідність досліджень, які б дозволили виявити компоненти такого особистісного утворення і пов'язати їх з психічними процесами, що зумовлюють індивідуальні відмінності у розумінні емоцій та управлінні ними.

Мета статті – обґрунтувати актуальність та структуру емоційного інтелекту вчителя музичного

мистецтва як особистісно-професійну й інтегровану якість фахівця у сфері музичної освіти.

Виклад основного матеріалу. У визначенні та обґрунтуванні структури емоційного інтелекту вчителя музичного мистецтва ми ґрунтуємося на теоретичних моделях зарубіжних авторів, у більшості з яких емоційний інтелект представлений у таких двох площинах: як внутрішньо особистісний та міжособистісний [6]. Емоційний інтелект учителя музичного мистецтва ми розуміємо як особистісно-професійну й інтегровану якість фахівця, утворену єдністю двох складників, що виражається у подвійній спрямованості (особистісно інтроверсійна та міжособистісно екстраверсійна частини), яка виявляється у здатності фахівця сприймати, розуміти та контролювати як власні емоційні переживання, так і емоційні переживання інших осіб, їхнє ставлення до дійсності, уміння використовувати отриману емоційну інформацію для регуляції міжособистісної взаємодії, надання їй позитивно-оптимістичного спрямування. Емоційний інтелект є системоутворюючим чинником забезпечення цілісної взаємодії афективних і когнітивних процесів, центром яких є емоційність як відображення значень, смислів і цінностей для досягнення якості професійної діяльності вчителя музичного мистецтва.

Особистісно інтроверсійна складова частина характеризується такими компонентами: мотиваційно-цільовий, емоційно-ідентифікаційний, перцептивно-інтонаційний, когнітивно-інтерпретаційний, кордоцентричний, рефлексивно-регулюючий.

Міжособистісно екстраверсійна складова частина об'єднує такі компоненти: невербально-комунікативний, педагогічно-емпатійний, педагогічно-артистичний, особистісно оптимістичний.

Розглянемо зміст кожного компоненту. Мотиваційно-цільовий компонент відображає ціннісно-сміслові орієнтири професійної діяльності вчителя, спрямовані на досягнення якісних майбутніх результатів. Він передбачає усвідомлення вчителем гуманістичних засад сучасної шкільної музичної освіти та власної значущості й відповідальності за їх реалізацію; надання гуманістичного смислу власній професійній діяльності шляхом впровадження в освітній процес ідеї особистісно орієнтованої освіти, гуманних засобів педагогічного впливу, визнання пріоритетності духовно-душевного розвитку учнів з домінуванням засобів емоційного впливу на відміну від раціонально-логічних форм осягнення мистецтва; забезпечення гуманних міжособистісних стосунків в учнівському колективі; прагнення до самовираження і самоствердження як вчителя-гуманіста, внутрішньо вмотивованого до реалізації в шкільній практиці ідей гуманістичної педагогіки; стійка умотивованість на професійно-педагогічне самовдосконалення, досягнення у професійній діяльності вагомих якісних результатів та успіху.

Емоційно-ідентифікаційний компонент в ієрархічній структурі компонентів емоційного інтелекту за усіма теоретичними моделями розглядається висхідним онтогенетично в їх функціонуванні. Він передбачає розвинуту емоційність; здатність переживати емоційні стани широкого діапазону, аналізуючи їх в особистісному вимірі, уміючи визначати їхню модальність, знаходити словесне визначення та розуміти причину їх виникнення; володіння власним емоційним станом та уміння контролювати його; впевненість в собі; відкритість до спілкування; здатність розуміти стан, ставлення та поведінку іншого, репрезентовану в емоціях; з повагою ставитись до почуттів інших, не тільки відчувати, а й діяти з урахуванням почуттів усіх учасників взаємодії.

Перцептивно-інтонаційний компонент відображає специфіку професії вчителя музичного мистецтва, в якій освітні завдання вирішуються засобами музики як мистецтва інтонованого смислу, який поза емоційним шляхом пізнати не можна. Інтонаційно-звукова суть музичного мистецтва, що відрізняє його від інших мистецтв, визначає домінуючу емоційну спрямованість музичного навчання, що через музичні твори у формі слухової інформації передає унікальний внутрішній світ автора, його переживання, думки, сподівання. Перцептивно-інтонаційний компонент передбачає таке: здатність вчителя до художньо повноцінного слухового сприйняття і відчуття емоційної образності змісту музичного твору як інтонаційно виразного висловлювання, що передається комплексом виражальних засобів (мелодії, ритму, тембру тощо); усвідомлення інтонації як смислової першооснови музики, що виражає єдність музичного звуку та художнього смислу; здатність до усвідомлення зв'язку між слуховою інформацією, що передається через інтонаційно-звуковий процес музичного твору, і засобами її вираження; знання інтонаційного словника музики; усвідомлення сприймання-пізнання музики як психічного процесу, що відбувається шляхом складної взаємодії перцептивних та мисленневих, чуттєвих та інтелектуальних процесів.

Когнітивно-інтерпретаційний компонент виражається у пізнавальній здатності вчителя за зовнішніми ознаками (форма поведінки, інтонація голосу, жестикуляція, вираз обличчя) не лише розпізнавати психоемоційний стан учнів, а й розуміти та інтерпретувати його педагогічний смисл, зумовленість причино-наслідковими зв'язками відповідно до потреб і мотивів учнів, розуміти причини вияву їхнього емоційного переживання та прогнозувати його наслідки. Когнітивно-інтерпретаційний компонент передбачає таке: усвідомлення вчителем різноманітності людських переживань, багатства емоційної сфери особистості, впливової (конструктивної / деструктивної) дії емоцій на перебіг

фізіологічних та психічних процесів учнів; розуміння зв'язку між емоціями та діяльністю, зокрема навчальною, її залежності від емоційного стану учнів; обізнаність вчителя з класифікацією базових емоцій, їх змістом, особливостями вияву та роллю у внутрішній регуляції психічної діяльності й поведінки учнів; розуміння виявів емоційних реакцій учнів як їхнього особистого ставлення до значущих для них подій, явищ, людей; володіння способами впливу на емоційний стан учнів, його регуляцію та спрямування у потрібному напрямі.

Кордоцентричний компонент відображає особливості особистісно-індивідуальних якостей вчителя, які в контексті гуманістичної педагогіки визначаються як професійно значущі, домінантні, які забезпечують вирішальний вплив на ефективність освітнього процесу. Кордоцентричний компонент характеризує емоційну і чуттєво-етичну сфери діяльності вчителя з базовим поняттям «сердечність», що є своєрідним педагогічним кредо виховної системи В.О. Сухомлинського. Кордоцентричний компонент передбачає такі особливості: розуміння вчителем духовності як власного душевного стану, як індивідуальної стратегії життєдіяльності й професійного зростання, як критерію високоморальної, мислячої, відповідальної людини, що не є природним даром, а може зникнути у разі нехтування моральних норм людського життя, а тому вчитель потребує невтомної праці над собою, над власним духовним зростанням упродовж життя; усвідомлення пріоритетності виховних завдань в музичній освіті учнів; розуміння духовно-морального, кордоцентричного потенціалу мистецтва та уміння його реалізувати в музичному вихованні учнів; сформованість кордоцентричних якостей, завдяки яким мають вирішуватись педагогічні проблеми (бути чуттєвим і розсудливим у словах та діях, уміти «думати серцем» і знаходити рівновагу між розумом і душею, прагнути до одухотворення життєвого простору, бути доброзичливим, душевним, толерантним, щирим, миролюбним, поміркованим, відкритим, формувати в учнів гуманне ставлення до оточуючих).

На відміну від попередніх компонентів, що відображають емоційну сферу вчителя, рефлексивно-регулюючий компонент пов'язує з когнітивною дією як пізнанням самого себе, що засвідчує особливий рівень розвитку свідомості і має відношення до ефективності виконуваної діяльності, забезпечуючи активну взаємодію з оточенням. Він передбачає високий рівень розвитку самості вчителя в контексті таких професійних вимог: здатності до самоаналізу, самооцінки власного внутрішнього світу, особистісних якостей, психічного стану, професійного образу «Я», здатності до самоконтролю, самокритики та саморегуляції власних дій, ставлень, поведінки, самоусвідомлення власного образу «Я» очима «інших», здат-

ності до самоорганізації й самоуправління внутрішнім духовно-творчим потенціалом у контексті освітніх завдань, проектування саморозвитку, самовдосконалення особистісних та професійно важливих якостей для успішної самореалізації у професійній діяльності.

Невербально комунікативний компонент зумовлений комунікативною функцією мистецтва, яка реалізується як через міжособистісне спілкування у безпосередньому контакті, так і через опосередковане (невербальне) спілкування з музичними творами. Розуміння музичних творів через внутрішній діалог як одне із базових положень музичної педагогіки конкретизується через поняття «мистецьке спілкування», («художнє спілкування»), що розглядається як механізм творчого мислення. Названий компонент передбачає такі особливості: розуміння вчителем музичного мистецтва, художньої творчості як особливого способу художньої комунікації, що дозволяє в чуттєво-образній формі пізнати внутрішній світ митця (автора твору), його світосприйняття і самовираження у ставленні до світу; уміння під час слухання-пізнання музичного твору уявити його зміст як внутрішнє діалогічне спілкування з його автором, композитором, відчути й зрозуміти його духовно-душевний стан, переживання й роздуми; розуміння художньої комунікації не лише як односпрямованого процесу передачі інформації, а як міжособистісної взаємодії, що передбачає зворотній зв'язок у формі роздумів, морально-естетичних переживань, співпереживань; уміння залучити учнів до скарбниці світової музичної культури шляхом моделювання уявного спілкування з авторами музичних творів, розширення сфери спілкування учнів і встановлення психологічного і духовного контакту між ними та «іншим» як другом, що повідомляє свої думки, переживання і залучає до власних морально-естетичних цінностей, розраховуючи на співучасть, розуміння й співпереживання.

Педагогічно-емпатійний компонент відображає характер ставлення вчителя до учнів як емпатійний, що є основою їхніх міжособистісних стосунків і виявляється в емоційно-чуттєвій формі, основою якої є поняття небайдужості. Педагогічна емпатія як форма емоційного ставлення і розуміння вчителем учнів передбачає багатоплановий процес спілкування між ними, а тому характеризується ознаками екстраверсії і передбачає такі особливості: усвідомлення значення характеру та способів педагогічної взаємодії, що породжують безпосередній чи опосередкований вплив на учнів; реалізація ідеї особистісно орієнтованого навчання й виховання, що виражається у спрямованості на підростаючу особистість як центр освітнього процесу, дитиноцентризмі, визнанні права учнів на вияв своєї індивідуальності та самоствердження; сенситивність і небайдужість до внутріш-

нього світу учнів, їхніх потреб, прагнень, цінностей, талантів; здатність до співчуттєвої ідентифікації; гармонізація міжособистісних відносин на засадах дружньої, партнерської взаємодії та співробітництва; встановлення демократичного стилю спілкування; володіння професійними, психолого-педагогічними знаннями вікових та індивідуальних особливостей учнів; знання й володіння засобами емпатійного впливу на учнів, створення умов емоційного благополуччя, захищеності й комфорту, широке використання педагогічних вимог в опосередкованій формі (схвалення, порада, педагогічна підтримка, створення ситуації успіху тощо); формування в учнів суб'єктивного, емпатійного ставлення до інших тощо.

Педагогічно-артистичний компонент відображає готовність вчителя до використання елементів акторської майстерності як інструменту педагогічного впливу на учнів, управління їхніми емоційними переживаннями і думками. Яскрава особистість учителя, приваблива як зовнішніми якостями, так і багатством і красою внутрішнього світу, яка цікаво й майстерно проводить уроки, завжди формує в учнів образ вчителя, який викликає в них позитивне ставлення, повагу, визнання його авторитету. Вченими визнані спільні ознаки професій вчителя й актора, які полягають у схожості таких параметрів: мети діяльності як впливу людини на людину і виклику в неї відповідної емоційної реакції, характеру діяльності як творчого процесу, пов'язаного з натхненням, розвинутою уявою, інтуїцією, імпровізаційністю, характеру міжособистісної взаємодії, що передбачає співучасть, співтворчість, зворотній емоційний зв'язок, виконавської техніки як майстерного володіння фахом, що виявляється у внутрішньому та зовнішньому артистизмі вчителя. Педагогічно-артистичний компонент передбачає таке: усвідомлення значущості педагогічного впливу авторитету вчителя, його артистичної майстерності, що виявляється у внутрішніх і зовнішніх якостях і характеризується комплексом особистісних властивостей та практичних умінь вчителя з акторської майстерності, до якого належить загальна та емоційна культура, естетика зовнішнього вигляду, культура і техніка мовлення, саморегуляція як власної діяльності, так і власного психічного стану, здатність до емоційно-виразної самопрезентації (міміка, пластика, інтонаційність й образність мови, внутрішня свобода і впевненість, натхненність, володіння увагою); здатність до перевтілення, яскравої, емоційної передачі власних почуттів; прагнення до підвищення своєї загальної й емоційної культури; майстерне володіння системою засобів педагогічного артистизму для отримання відповідних естетичних вражень та переживань з боку учнів.

Особистісно оптимістичний компонент емоційного інтелекту вчителя музичного мистецтва

виражається у позитивному й оптимістичному способі мислення вчителя, спрямованому на регуляцію власного емоційного стану як чинника впливу на психічне самопочуття учнів, успішність їхніх навчальних досягнень, формування позитивного сприйняття навколишнього світу. Значну увагу оптимізму вчителя надавали видатні педагоги-гуманісти, пов'язуючи його з життєрадісним світовідчуттям і особливим, світлим світосприйняттям дитини з вірою у її можливості й щасливе майбутнє. Названий компонент передбачає таке: усвідомлення вчителем сили впливу оптимістичного (песимістичного) настрою вчителя на психічне самопочуття учнів, успішність їхніх навчальних досягнень; формування водночас із раціональним пізнанням навколишнього світу емоційно-чуттєвого, життєрадісного його сприйняття; бачення передусім кращих якостей учнів, їхніх можливостей та віри в їх розвиток та успіх; задоволеність професійною діяльністю, її змістом та результатами; формування високої самооцінки як фахівця і впевненості у власному професійному потенціалі; бачення позитивної перспективи у професійному зростанні та самоствердженні, очікування позитивних наслідків своєї праці; стійкість, уміння створювати і підтримувати емоційний фон міжособистісного спілкування у мажорному ладі, перебуваючи у позитивно-оптимістичній налаштованості й доброму гуморі та долаючи негативні емоції, песимістичні думки та очікування; уміння навчати учнів відчувати себе щасливими та успішними.

Висновки. Подальші перспективи дослідження вбачаємо у визначенні педагогічних умов формування емоційного інтелекту вчителя музичного мистецтва та експериментальній перевірці їх ефективності.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Bar-On R., Parker J. Emotional and social intelligence: Insights from the Emotional Quotient Inventory. Handbook of emotional intelligence. San Francisco : Jossey-Bass, 2000. P. 363–388.
2. В 25 школах України запустять програму SEE Learning – по розвитку емоціонального інтелекту. Новини ZIK.UA : веб-сайт. URL: https://zik.ua/ru/news/2019/07/09/v_25_shkolah_ukrayni_zapustyat_programmu_see_learning_po_razvytyyu_1603715/. (дата звернення: 26.05.2019).
3. Гильманова Н. Значение эмоционального интеллекта в художественной деятельности. *General and Professional Education*. 2011. № 2. P. 5–9.
4. Goleman D. Working with emotional intelligence. New York : Bantam Books, 1995. 156 p.
5. Князева Т.С. Измерение эмоционального интеллекта у музыкантов и художников с помощью методики MSCEIT V.2.0. *Психология. Журнал Высшей школы экономики*. 2010. Т. 3. № 3. С. 129–138.
6. Mayer J.D., Salovey P. The Intelligence of Emotional Intelligence. *Intelligence*, 1993. P. 433–442.

7. Нова українська школа: порадник для вчителя / за заг. ред. Н.М. Бібік. Київ : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.

8. Образование в 21 веке – как это будет происходить. URL: https://1roditeli.ru/parent-online-meeting/?ELEMENT_ID=4836 (дата звернення: 26.05.2019).

9. Петрушин В.И. О развитии эмоционального интеллекта в процессе музыкальных занятий. *Музыкальное искусство и образование*. 2016. №2. С. 68–82.

10. Робертс Р.Д., Мэттьюс Дж., Зайднер М. Эмоциональный интеллект: проблемы теории, измерения и применения на практике. *Психология. Журнал Высшей школы экономики*. 2004. Т. 1. № 4. С. 3–26.

11. Рыбакова Н.А. Развитие эмоционального интеллекта средствами музыки. *Психология и психотехника*. 2015. № 2 (77). С. 150–158.

12. Рудницька О.П. Педагогіка: загальна та мистецька : навчальний посібник. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2005. 360 с.

13. Торопова А.В. Психология музыкального образования и развитие личности (методологический аспект). *Вестник Московского государственного университета культуры и искусств*. 2008. № 5. С. 200–204.

14. Януш О. 10 ключових навичок до 2020-го. URL: <https://studway.com.ua/10-navichok/> (дата звернення: 25.04.2019).