

УДК 159.942:316.628:37.091.21-057.874
DOI <https://doi.org/10.32999/ksu2312-3206/2020-4-8>

РОЛЬ ЕМОЦІЙНОГО ДОСВІДУ В ОРГАНІЗАЦІЇ МОТИВАЦІЙНО-ЦІЛЬОВИХ СИСТЕМ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ

Лисенко Людмила Миколаївна,
кандидат психологічних наук,
доцент кафедри психології

Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди

Lyudmilalysenko74@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-1395-9715>

Мета статті – представити теоретичний аналіз і результати емпіричного дослідження емоційного досвіду в осіб юнацького віку та визначення його ролі у розвитку мотиваційно-цільової системи.

Методи. В емпіричному дослідженні використовувались такі психодіагностичні методики «Тест-опитувальник спрямованості навчальної мотивації», «Диференційованість емоційного досвіду», «Готовність до використання емоційного досвіду», метод кореляційного аналізу.

Результати дослідження за психодіагностичною методикою «Тест-опитувальник спрямованості навчальної мотивації» свідчать, що більшість учнів мають низький рівень внутрішньої мотивації до навчання, переважно орієнтуються під час виконання завдань на отримання оцінки. За результатами методик на вивченні емоційного досвіду переважаючими є показники середнього рівня. Порівняльний аналіз за методиками свідчить, що в учнів, в яких спостерігається зовнішня мотивація на уроках, переважають емоції байдужості, хвилювання, образи, тривоги. Деталізація емоцій краще представлена у дівчат. За даними статистичного аналізу, коефіцієнт кореляції Пірсона показує, що тісними виявилися зв'язки між показниками диференційованості емоційного досвіду та готовності до використання, також є зв'язок з показниками внутрішньої мотивації до навчання.

Висновки за результатами дослідження визначено, що емоційний досвід особистості – це система емоцій і почуттів, що переживала людина в історії свого життя, що має вплив на розвиток мотиваційно-цільових систем особистості. Це положення підтверджується даними кореляційного аналізу показників, які вказують на взаємозв'язок мотивації та здатності до диференціації емоцій і використання емоційного досвіду. Запропоновано напрями розвивальної роботи для покращення міри усвідомленості емоційного досвіду та мотивації. Перспективи подальшої роботи вбачаємо у розробці та впровадженні в практику методів розвитку емоційної регуляції поведінки та пізнавальної мотивації.

Ключові слова: *мотиви навчання, емоційний досвід, емоційна регуляція, навчальна діяльність, освітній процес.*

THE ROLE OF EMOTIONAL EXPERIENCE IN MOTIVATIONAL TARGET SYSTEM OF LEARNING ACTIVITY OF SENIOR STUDENTS

Lysenko Lyudmila Mykolaivna,

Candidate of Psychological Sciences,

Associate Professor at the Department of Psychology

H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University

Lyudmilalysenko74@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-1395-9715>

The purpose of the paper is to present a theoretical analysis and results of empirical research related to emotional experience of young people and specify its role in development of motivational target system.

The research methods for studying this topic: “Academic motivation inventory”; “Differentiation of emotional experience” focused on diagnostics of the ability to distinguish and describe in detail own rueful feelings or another person’s emotions, “Readiness to use emotional experience”, methods statistical analysis

The research results prove that majority of students have low level of self-motivation to study; when performing tasks, they are mostly focused on obtaining a grade. Based on the results of methods for studying emotional experience, the indices of intermediate level are predominant. Detailed elaboration of emotions is better shown among girls. According to figures from the statistical analysis, the indices of differentiation of emotional experience are closely correlated with readiness to use; there is a correlation with indices of self-motivation to study. Thus, the mutual influence of motivational and emotional components of study has been observed.

The conclusions under the research results have been specified: the emotional experience of a personality, being a system of emotions and feelings experienced by a person in his/her life, has an impact on development



of the motivational target system of personality. This thesis has been confirmed by correlation analysis of relationship between motivation and ability to differentiation of emotions and use of emotional experience. The aspects of progressive work are proposed to improve the degree of awareness of emotional experience, the ability to distinguish emotions and to make emotional behavioral regulation during the learning process. The prospects of further work can be seen in development and practical implementation of methods of developing emotional behavioral regulation and cognitive motivation.

Key words: *motivation to study, emotional experience, emotional regulation, educational process.*

Вступ

Реалізація ідей гуманізації у психолого-педагогічній на цей час здійснюється під час розробки нових технологій навчання, спрямованих на активне включення емоційної сфери учасників освітнього процесу. Відомо, що створення атмосфери емоційного підйому в пізнавальній діяльності людини часто полегшує засвоєння і запам'ятовування нового матеріалу.

Саме в юнацькому віці у зв'язку з необхідністю самовизначення особистості та утворенням нових мотивів навчання навчальна діяльність набуває рис складної діяльності теоретичного типу. Така діяльність потребує розвинутих форм емоційної регуляції. Як зазначається в працях М.А. Кузнецова, емоційні схеми, які актуалізуються пам'яттю, спрямовують і корегують навчальні дії, виконують евристичну функцію у пошуку учнями вирішення навчального завдання. Спеціальне формування та актуалізація емоційних схем пам'яті під час уроків призводить до підвищення ефективності навчально-пізнавальної діяльності (Кузнецов, 2005). Таким чином, емоційний досвід особистості, який ми розуміємо як систему емоцій і почуттів, що переживала людина в історії свого життя, які мають різну міру впливовості на теперішнє та майбутнє має вплив на розвиток мотиваційно-цільових систем особистості (Лисенко, 2007). Емоційний досвід переживань успіху чи невдачі, радості чи смутку є важливим засобом стимуляції послідовних дій або прогнозуванням їх результатів чи механізмом обмеження дій.

Одним із головних аспектів цієї роботи є аналіз результатів дослідження функціонування емоційного досвіду старшокласників та визначення його ролі в організації мотивації навчальної діяльності. Відмінну актуальність цієї теми необхідно констатувати тому, що питання про механізми і функціонування емоцій в процесі навчання та їх ролі у мотиваційних системах особистості вивчені недостатньо.

Мета статті – представити теоретичний аналіз та результати емпіричного дослідження емоційного досвіду в осіб юнацького віку і визначення його ролі у розвитку мотиваційно-цільової системи та надання

рекомендацій з питання підвищення активності до використання емоційного досвіду.

1. Теоретичне обґрунтування проблеми

Питання взаємозв'язку емоційного досвіду та мотиваційних структур особистості була предметом вивчення в роботах зарубіжних та вітчизняних науковців. У роботах С. Томкінс зазначав, що емоції утворюють первинну мотиваційну систему людини, відіграють важливу роль в організації, мотивації, підкріпленні поведінки. Основна сутність положень полягає в тому, що процеси уяви пов'язують знання і афекти і таким чином утворюють основні мотиви. С. Томкінс припускав, що новітність навколишнього середовища викликає зацікавленість, яка сприяє пристосуванню. Успішне пристосування знижує збудження і викликає радість, тоді як значна кількість незасвоєного матеріалу викликає страх (Tomkins, 1992).

У своїх роботах А. Маслоу відзначав, що позитивний емоційний досвід зумовлений насамперед задоволенням собою, своїм внутрішнім світом, ростом, розвитком. Накопичення та збагачення емоційного досвіду пов'язане з розвитком особистості, прагненням людини стати тим, ким має бути, тобто прагненням до самореалізації (Maslou, 2012). Характеризуючи досвід, К. Роджерс говорив, що він включає як когнітивні дії, так і почуття. Для кращого розуміння внутрішнього світу та збереження емоцій потрібно уміти аналізувати власний досвід (Rodzhers, 2017).

У сучасних дослідженнях (Brewer, Biotti, Bird, Cook, 2017) з експресії емоції у людей з проблемами аутизму кореляційний аналіз припустив взаємозв'язок між здатністю класифікувати емоції від ізольованих обличч та сприйнятливостю до контекстуального впливу, що свідчить про те, що наші інтерпретації мають залежність від знань та досвіду. Міміка інших людей є багатим джерелом соціальної інформації, передаючи сигнали про афективні та психічні стани. Тому важлива правильна інтерпретація міміки для вільної соціальної взаємодії та більш широкого соціально-когнітивного розвитку.

Д. Гоулман стверджує, що емоції відіграють значну роль у різних сферах нашого

життя – в навчанні, трудовій діяльності, сімейних стосунках. Саме розвинений емоційний інтелект може бути сильним мотиваційним фактором у досягненні успіху. Наукове підтвердження мають факти поліпшення навчальної діяльності школярів під час впровадження програм розвитку емоційного інтелекту, що також підкріплює впевненість у собі, уміння керувати емоціями та імпульсивними діями, навчатися емпатії та конструктивно використовувати власний емоційний досвід (Goleman, 2018).

На основі досліджень саморегуляції психічних станів О.О. Прохоров зазначає, що людина у звичайному житті намагається позбутися або зменшити частоту, тривалість та інтенсивність переживань негативних станів та продовжити позитивні. Досягнення бажаного емоційного стану пов'язано з використанням сформованих у процесі онтогенезу і життєвої практики способів і прийомів саморегуляції поведінки. Положення базується на основі експериментального вивчення саморегуляції психічних станів у денному циклі повсякденної життєдіяльності. В результаті дослідження були виявлені типові стани і типові способи саморегуляції, характерні для повсякденної життєдіяльності людини: загальні та специфічні прийоми регуляції станів різної модальності, особливості саморегуляції в денному циклі життєдіяльності. Встановлено перехідні процеси в динаміці від позитивних до негативних станів, а також способи і прийоми саморегуляції, що забезпечують ці процеси (Прохоров, 2017).

У дослідженні І.П. Лисенкової вивчається процес емоційного розвитку у дітей, що полягає у зміні ставлення особистості до дійсності та зосереджено увагу на вивченні психологічних детермінант емоційного розвитку, таких як: комунікативна, що ґрунтується на сформованості здатності вербалізувати власні емоції; інтеракційна, що полягає в здатності до опанування дитиною соціальних ролей і норм взаємодії з дорослими і однолітками; гностична, представлена особливостями сприймання дитини та мнестичної детермінанти, що характеризується показником сформованості емоційної пам'яті (Лисенкова, 2019).

У працях Е.Л. Носенко та А.Г. Четверик-Бурчак представлено результати дослідження механізмів впливу емоційного інтелекту на успішність під час виконання провідних життєвих завдань особистості, а саме забезпечення власного суб'єктивного благополуччя; підтримування доброзичливих стосунків із оточуючими, самореалізації та самовдосконалення. Е.Л. Носенко

на основі результатів експериментального дослідження також розкриває роль емоційного стану підлітків як опосередкованої ланки механізму впливу самооцінки на ефективність інтелектуальної діяльності (Носенко, 2016).

У дослідженнях Я.В. Козуб було виявлено, що позитивне емоційне ставлення студентів до навчально-професійної діяльності є тим вищим, чим більш розвинені стилі мотиваційної регуляції діяльності вони демонструють та доведено, що більш високий рівень самоорганізації навчально-професійної діяльності студентів характеризується більш вираженим позитивним і менш вираженим негативним до неї ставленням. (Козуб, 2015).

Загалом мотиваційна сфера учнів старших класів визначається: характером самої навчальної діяльності школярів, розширеністю та зрілістю структури, сформованістю її компонентів, взаємодії в процесі навчального процесу з іншими людьми; змістом навчання для кожного учня (визначається ідеалами, ціннісними орієнтаціями); характером мотивів навчання, зрілістю цілей, особливостями емоцій, що супроводжують навчальний процес. Інтерес виступає як важлива характеристика особистості та як інтегральне пізнавально-емоційне ставлення школяра до навчання та є відображенням складних процесів, що відбуваються в діяльності та мотиваційній сфері.

2. Методологія та методи

Для вивчення мотивів навчання використовували «Тест-опитувальник спрямованості навчальної мотивації» (Аминов, 1997), метою якого є дослідження спрямованості та рівня розвитку внутрішньої мотивації учнів. До методики включено 20 суджень, які стосуються прояву зацікавленості до вивчення шкільних предметів, проблемних моментів під час навчання, емоційних переживань, пов'язаних з уроками. Тест-опитувальник дозволяє виявити й кількісно оцінити: зовнішню мотивацію, спрямовану на неприйняття навчальної діяльності та досягнення кінцевої мети, яка не відповідає повною мірою навчальній діяльності; внутрішню мотивацію, спрямовану на процес отримання знань. За результатами обробки та аналізу отримуємо показники вираженості внутрішніх та зовнішніх мотивів навчальної діяльності. Саме внутрішні мотиви мають особистісне значення та зумовлені пізнавальними потребами суб'єкта. Домінування внутрішньої мотивації характеризується проявом високої пізнавальної активності учнів у навчальній діяльності. Домінування зовнішніх мотивів характеризується тим,



що оволодіння змістом навчального предмету не є метою навчання, а може бути засобом досягнення інших цілей, наприклад, високої оцінки, похвали з боку вчителя чи батьків, визнання серед однолітків. Такі учні можуть проявляти пасивність під час отримання знань, змістовний аспект предметів не є значущим.

Було проведено методики, спрямовані на вивчення характеристик емоційного досвіду, а саме «Диференційованості емоційного досвіду», спрямовану на діагностику здатності розрізняти та детально описувати свої або чужі переживання, що свідчить про ступінь усвідомлення емоційного досвіду людини, а відповідно, і вміння його використовувати (Лисенко, 2007). Для вивчення диференційованості емоційного досвіду ми застосовували метод незакінчених речень, зміст яких включав емоційні ситуації, які часто зустрічаються в житті. Досліджуваним пропонували як закінчення речення написати не один варіант, а перерахувати якомога більше емоційних проявів і відчуттів, пов'язаних із ситуацією, яка визначена в заданому початку речення. Такий спосіб дозволяє визначити, наскільки деталізує досліджуваний емоційні переживання, що супроводжують його в тій чи іншій заданій ситуації. Ця методика включає 20 незакінчених речень. Категорії речень характеризують тією чи іншою мірою систему відношень досліджуваного у таких важливих видах діяльності для старшокласників, як навчальна діяльність; відносини з ровесниками та представниками однієї чи протилежної статі; системи відносин у сім'ї; системи відносин з учителями; особистісне значення; ситуації, пов'язані з досягненням успіху чи невдачі.

Також використали методику дослідження «Готовності до використання емоційного досвіду» (Лисенко, 2007). Таким чином, нами визначався ступінь активності участі емоційного досвіду в житті старшокласника. Учасникам дослідження пропонувалась інструкція, в якій зазначалося, що у представлених типових життєвих ситуаціях запропоновано варіанти можливої поведінки в них. Прохання вибрати той варіант, що найбільшою мірою відповідає власним переконанням. Обробка та аналіз результатів дослідження дозволяли визначити три рівні показників готовності до використання емоційного досвіду: високий, середній та низький.

3. Результати та дискусії

Нами була здійснена спроба експериментальним шляхом визначити роль емоційного досвіду в організації мотиваційних систем у навчальній діяльності старшоклас-

ників. Дослідження проводилось в 10 класах загальноосвітньої школи № 139 м Харкова у кількості 75 осіб. Під час вибору учасників експерименту ми керувались тим, що саме на віковому етапі ранньої юності відмічається розвиток пізнавальних, соціальних мотивів, розвиток процесів цілепокладання, а також змінюється емоційне ставлення до навчання.

Для вивчення мотивів навчання використовували «Тест-опитувальник спрямованості навчальної мотивації». На основі кількісного аналізу результатів дослідження було виявлено, що зовнішня мотивація, спостерігається у 51,3% учнів. Такі учасники у свої відповідях зазначали, що навчальні завдання у них не викликають зацікавленості, вони виконують їх під керівництвом вчителя та заради оцінки. Аналіз показує, що зовнішній пізнавальний мотив виконує функцію мети, але не співпадає з нею, оскільки стимулюється факторами, що не відповідають певною мірою пізнавальній мотивації. Цей мотив спрямований здебільшого на кінцевий результат навчання, тому емоції, що його супроводжують, відображають ступінь співвідношення між зовнішніми мотивами та успіхом або невдачею реалізації дій.

Внутрішню мотивацію, спрямовану на процес отримання знань, визначено у 48,7% учасників дослідження. Внутрішня мотивація співпадає з метою навчальної діяльності, виконує стимульну функцію, виступає своєрідним мотивом моральної сторони. Функцію мотиву може виконувати предмет діяльності, представлений у формі результату чи у формі заданого продукту.

Під час аналізу результатів дослідження за методикою «Диференційованість емоційного досвіду» особлива увага зверталася на перелік емоцій, які згадували досліджувани у варіантах закінчення речень ситуації навчальної діяльності (іспит або підсумкова атестація, оцінка, рішення складних завдань). У ситуації здачі іспиту (підсумкової атестації) відзначається підвищений рівень напруженості (знервованість, хвилювання, переживання страху, образи), є учні, що відзначають стани впевненості та задоволення. Оцінювання знань також викликає в учнів емоційний відгук. Отримання високої оцінки супроводжується переживаннями радості, щастя, задоволення, почуттям приємного. Під час одержання низької оцінки учні відзначали розчарування, зниження настрою, невдоволення, рідше відзначаються почуття стурбованості та сорому. Емоціогенною є і ситуація очікування оцінки: часто досліджувани відзначали в такій ситуації тривожність, невпевненість, страх, схвилюваність.

У зазначених ситуаціях запізнення на урок та виклик на розмову до директора школи учні часто у відповідях відзначали перерахування дій, а також відзначали стани хвилювання та тривоги. У ситуації, коли учень вирішує складну задачу, найчастіше відзначено емоційні стани: радості, гордості, впевненості, задоволення.

У дівчат значно більший перелік емоцій (4–7 варіантів) у кожній ситуації, ширший діапазон емоційних переживань та більший перелік емоцій негативного характеру, на відміну від відповідей юнаків. Для визначення рівня значущості відмінностей за цим показником між групами дівчат та юнаків використано непараметричний критерій U Манна-Уїтні ($U = 264, p = 0,01$).

Результати отриманих даних було проаналізовано і розподілено на три рівні за ступенем диференційованості емоційного досвіду. У результаті кількісного аналізу даних, одержаних за методикою, 40,9% учасників дослідження віднесено до низького рівня диференційованості емоційного досвіду. Така категорія учнів характеризується низьким рівнем здатності усвідомлювати деталі емоційних проявів та відчуттів, оскільки вони називали незначну кількість емоцій. У 42,7% учнів за даними методики віднесені нами до середнього рівня диференційованості емоційного досвіду. Характерним для їх відповідей була деталізація емоційних проявів почуттів, не відмічалася схильність уникати відповіді. Такі учні здебільшого демонструють здатність свідомо виділяти ряд деталей стосовно типових завдань, здатність до активної участі емоційного досвіду. У 16,4% учнів були високі показники здатності розрізняти та пригадувати емоції у зазначених ситуаціях.

Порівняльний аналіз за методиками свідчить, що в учнів, у яких спостерігається зовнішня мотивація на уроках, переважають емоції байдужості, хвилювання, образи, тривоги. Таким чином, можна сказати, що існують певні чинники в освітньому процесі, які породжують ці негативні емоції та негативне ставлення школярів до навчання, що потім впливає на формування мотиваційної системи школярів. Інтерес, здивування, захоплення відзначається у досліджуваних з показниками середнього та високого рівня прояву внутрішньої мотивації. У індивіда, що відчуває емоцію інтересу, є бажання досліджувати, розширяти досвід шляхом включення нової інформації.

Звичайно, що емоційне благополуччя, перевага задоволеності собою у школярів може призвести до зупинення їх інтелектуального росту. Тому в процесі навчання мають бути присутні і емоції з негативною

модальністю. Наприклад, емоція незадоволення, що є джерелом пошуку нових способів роботи, самовиховання та самовдосконалення. Стан емоційного комфорту учнів повинен змінюватися станом відносного дискомфорту, характерного для появи нових задач, пошуку невідомих шляхів їх вирішення. Негативні емоції повинні включатись у навчальний процес, але вони повинні змінюватися позитивними емоціями. Якщо це відбувається, то тривале відчуття незадоволення в навчальній роботі робить учня невпевненим. Почуття зіткнення з ускладненням зменшує самостійність та ініціативу школярів, не стимулює їх до подальшого ускладнення своїх цілей, задач у навчанні. Таке складне діалектичне співвідношення забезпечує необхідний мотиваційний тонус школяра в навчальній роботі.

За результатами кореляційного аналізу між показниками диференційованості емоційного досвіду та показниками внутрішньої мотивації до навчання віднайдено кореляційний зв'язок ($r = 0,69, p < 0,05$).

За результатами методики «Готовність до використання емоційного досвіду» 51,0% учнів було віднесено до низького рівня. Це означає, що ця категорія учнів обирала для вирішення зазначених у методиці емоційних ситуацій ті варіанти, які не передбачали активної участі власного емоційного досвіду. 30,7% учнів було віднесено до середнього рівня. У категорії учасників дослідження, які в половині запропонованих ситуацій обрали варіант, який передбачає активне застосування власного емоційного досвіду. У 18,3% досліджуваних показники можна віднести до високого рівня активності емоційного досвіду, що пов'язано із прагненням обрати спосіб розв'язування ситуації через звернення до власного емоційного досвіду. За даними статистичного аналізу, коефіцієнт кореляції Пірсона показує, що тіснішими виявилися зв'язки між показниками диференційованості емоційного досвіду та готовності його до використання ($r = 0,80, p < 0,01$), та це має тісний зв'язок з показниками внутрішньої мотивації до навчання ($r = 0,7, p < 0,05$).

Тобто прослідковується взаємний вплив мотиваційних та емоційних моментів навчання. Для прояву уяви та творчого підходу до навчальної діяльності необхідна зацікавленість. Саме емоція інтересу дозволяє займатися певним видом діяльності, відпрацьовувати навички, отримувати знання. Впливовим фактором у розвитку зацікавленості навчальною діяльністю учасників освітнього процесу є знання про емоційну сферу, уміння до здійснення емоційної



регуляції поведінки, подолання станів тривоги, невпевненості, страху; розвиток позитивної мотивації навчально-пізнавальної діяльності. Тому розвивальні техніки, спрямовані на розвиток пізнавальної мотивації та активне включення емоційного досвіду, мають бути спрямовані на активізацію процесу самопізнання емоційної та мотиваційної сфери особистості, розвиток здібностей оцінки емоційної експресії, формування мотивації самовиховання та саморозвитку. Основний зміст роботи може бути зорієнтований на питання усвідомлення потреб, побудову піраміди потреб, яким чином спрацьовує механізм емоційного реагування у разі невдоволення потреб, здобування умінь і навичок регуляції емоційного стану та розвитку емпатії, підвищення самооцінки, розширення знань про емоційний світ людини. Оскільки навчальна мотивація – це явище динамічне, то якщо змінювати умови, методику і прийоми навчання, то можна досягти ситуацій, у яких пізнавальний мотив буде провідним. Саме пізнавальна мотивація спонукає школярів до усвідомлення та засвоєння самого процесу пізнання і змісту того, що пізнається.

Висновки

На основі проведеного теоретичного аналізу та результатів емпіричного вивчення з проблеми ролі емоційного досвіду в організації мотиваційно-цільових систем навчальної діяльності учнів старших класів можна зробити певні висновки.

У роботах зарубіжних та вітчизняних дослідників зазначається, що емоції відіграють важливу роль в організації, мотивації, підкріпленні поведінки. На основі цього можна зазначити, що емоційний досвід особистості як система емоцій і почуттів, що переживала людина в історії свого життя, має вплив на розвиток мотиваційно-цільових систем особистості.

У емпіричному вивченні нами було застосовано психодіагностичні методики: «Тест-опитувальник спрямованості навчальної мотивації», «Диференційованості емоційного досвіду» та «Готовності до використання емоційного досвіду». За результатами дослідження в учнів старших класів було визначено, що переважає зовнішня мотивація навчальної діяльності, а у здатності до диференціації емоцій та готовності використання емоційного досвіду переважають середні показники. На основі проведеного кореляційного аналізу отримали статистично значущі показники, які вказують на взаємозв'язок мотивації та здатності до диференціації емоцій і використання емоційного досвіду. Запропоновано напрями розвивальної роботи для покращення міри усвідомленості емоційного досвіду, здатності розрізняти емоції та здійснювати емоційну регуляцію поведінки під час навчального процесу, що може суттєвим чином покращити формування внутрішньої пізнавальної мотивації до навчання у старшокласників.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Аминов Н.А. Диагностика педагогических способностей. Москва : Издательство «Институт практ. психол.» ; Воронеж : НПО «МОДЭК», 1997. 255 с.
2. Гоулман Д. Емоційний інтелект / пер. з англ. С.Л. Гумецької. Харків : Віват, 2018. 512 с.
3. Козуб Я.В. Кузнецов М.А. Эмоциональное отношение к учению у студентов с разными видами мотивационной регуляции деятельности *Научный вестник Херсонского государственного университета. Серия : Психологические науки.* Выпуск 6. 2015. С. 86–93.
4. Кузнецов М.А. Эмоциональная память. Харьков : Крок, 2005. 568 с.
5. Лисенко Л.М. Особливості розвитку емоційної пам'яті у старшокласників : дис. ... канд. психол. наук 19.00.07. Харків, 2007. 195 с.
6. Лисенкова І.П. Детермінанти емоційного розвитку дітей з когнітивними порушеннями : дис. канд. психол. наук : 19.00.08. Київ, 2019. 420 с.
7. Маслоу А. Мотивация и личность. Санкт-Петербург : Питер, 2008. 352 с.
8. Носенко Е.Л., Четверик-Бурчак А.Г. Емоційний інтелект як чинник досягнення життєвого успіху. Київ : «Освіта України», 2016. 182 с.
9. Прохоров А.О. Саморегуляция психических состояний в повседневной, обыденной жизнедеятельности человека *Психологические исследования.* 2017. Т. 10, № 56. С. 149–156.
10. Хьелл П., Зиглер Д. Теории личности. Санкт-Петербург : Питер, 1997. 608 с.
11. Brewer R., Biotti F., Bird G., Cook R. Typical integration of emotion cues from bodies and faces. *Autism Spectrum Disorder, Cognition.* 2017. Vol. 165. P. 82–87.
12. Tomkins S.S. The negative affects Emotion in the human face. Cambridge Camb. Univ. Press, 1992. P. 354–395.

REFERENCES:

1. Aminov N. (1997). *Diagnostika pedagogicheskikh sposobnostej [Diagnostics of pedagogical abilities]* Moskva : Izdatel'stvo "Institut prakt. psihol."; Voronezh : NPO "MODEK", [in Russian].
2. Houlman D. (2018) *Emotsiyni intelekt. [Emotional intelligence]* Kharkiv : Vivat [in Ukrainian].