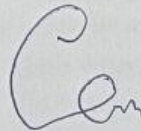


ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ПРИВАТНИЙ ЗАКЛАД
«ДНІПРОВСЬКИЙ ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ»
НАВЧАЛЬНО-НАУКОВИЙ ІНСТИТУТ
Кафедра психології

На правах рукопису

ЖУК НАТАЛЯ ГРИГОРІВНА
ВПЛИВ НЕГАТИВНИХ ЕМОЦІЙ НА ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ
ДИТИНИ ПЕРЕДПІДЛІТКОВОГО ВІКУ

Спеціальність 053 Психологія
(код) (назва спеціальності)
Освітня програма Психологія
(назва)
Кваліфікаційна робота на здобуття освітнього ступеня бакалавра



Науковий керівник:
Доктор психологічних наук,
професор Самойлов О.Є.

РЕКОМЕНДОВАНО ДО ЗАХИСТУ

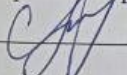
Протокол засідання кафедри

№ 7 від 26.12 2024 р.

Завідувач кафедри

 Людмила ПРИСНЯКОВА

Нормоконтроль

 Наталія СЕРГІЄНКО

Дніпро, 2025

**ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ПРИВАТНИЙ ЗАКЛАД
«ДНІПРОВСЬКИЙ ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ»
НАВЧАЛЬНО-НАУКОВИЙ ІНСТИТУТ**

Кафедра психології
Освітній ступінь бакалавр
Спеціальність 053 Психологія
Освітня програма «Психологія»

ЗАТВЕРДЖУЮ

Завідувач кафедри психології


(підпис)

Людмила ПРИСНЯКОВА

12.02.2025

**ЗАВДАННЯ НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ
ЖУК НАТАЛЯ ГРИГОРІВНА**

(прізвище, ім'я, по батькові здобувача вищої освіти)

1. Тема роботи: **«Вплив негативних емоцій на формування особистості дитини передпідліткового віку»**

2. Науковий керівник: Доктор психологічних наук, професор Самойлов О.Є.

(прізвище, ім'я, по батькові, науковий ступінь, вчене звання)

3. Термін подання роботи на кафедру

12.лютого 2025рік

4. Мета кваліфікаційної роботи: вивчення впливу негативних емоцій на поведінку та діяльність школярів у передпідлітковому віці

5. Завдання випускної кваліфікаційної роботи:

1. Описати функції та значення емоцій для розвитку особистості, її поведінки та спілкування.

2. Виявити психологічні характеристики негативних емоцій у передпідлітковому віці.

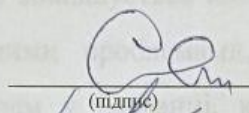
3. Організувати та провести дослідження.

4. Проаналізувати результати дослідження.

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН ВИКОНАННЯ КВАЛІФІКАЦІЙНОЇ РОБОТИ

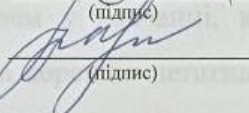
№ з/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Термін виконання етапів роботи	Примітка
1.	Вступ	жовтень 2024 р.	виконано
2.	Розділ 1	листопад 2024 р.	виконано
3.	Розділ 2	грудень 2024 р.	виконано
4.	Робота в цілому	лютий 2025 р.	виконано

Науковий керівник


(підпис)

Самойлов О.Є.

Здобувач вищої освіти


(підпис)

Наталя ЖУК

Дата видавання завдання 24.05.2024 рік

АНОТАЦІЯ

Період передпідліткового віку (9-12 років) є важливим етапом у розвитку особистості, коли відбуваються значні зміни у психічному, емоційному та соціальному плані. В цей час діти стають більш вразливими до впливу оточення, що значною мірою визначає їхні емоційні реакції та поведінкові моделі. Негативні емоції, такі як страх, тривога, гнів або депресія, можуть значно вплинути на формування їхньої особистості, соціальних навичок та загального емоційного благополуччя.

У сучасному суспільстві збільшується кількість дітей, які стикаються з емоційними та психологічними проблемами, що можуть призвести до тривалої дезадаптації, проблем у навчанні, комунікації з однолітками та родиною. Раннє виявлення та корекція негативних емоцій є важливими для попередження серйозних психосоціальних проблем у майбутньому. Діти у цьому віці часто піддаються різним стресовим ситуаціям вдома, в школі або в соціумі, які можуть викликати негативні емоції. Недостатня емоційна підтримка або неправильні методи виховання можуть сприяти розвитку таких емоцій, що з часом можуть стати стійкими рисами характеру або призвести до порушень поведінки.

Саме в передпідлітковому віці закладаються основи майбутньої особистості, що включає моральні цінності, соціальні установки, самосвідомість та самооцінку. Негативні емоції можуть перешкоджати формуванню здорової, впевненої у собі особистості, що здатна ефективно взаємодіяти з оточенням. Вивчення впливу негативних емоцій на дітей цього віку є необхідним для створення ефективних програм психологічної підтримки та адаптації, які допоможуть мінімізувати їх негативний вплив та сприятимуть гармонійному розвитку особистості.

Отже, тема дослідження є надзвичайно важливою як для практичної психології, так і для соціально-педагогічної діяльності. Розуміння механізмів

впливу негативних емоцій на формування особистості дітей у передпідлітковому віці дозволить розробити дієві стратегії їх корекції та профілактики, що в свою чергу сприятиме розвитку здорових і гармонійних особистостей.

Метою роботи є вивчення впливу негативних емоцій на поведінку та діяльність школярів у передпідлітковому віці.

Об'єкт дослідження – негативні емоції.

Предмет дослідження – негативні емоції школярів у передпідлітковому віці.

Виходячи з мети, об'єкта, предмета дослідження та поставленої гіпотези, визначені такі завдання:

1. Описати функції та значення емоцій для розвитку особистості, її поведінки та спілкування.
2. Виявити психологічні характеристики негативних емоцій у передпідлітковому віці.
3. Організувати та провести дослідження
4. Проаналізувати результати дослідження

У реалізації поставлених завдань використані такі методи дослідження: методика «Емоційна ідентифікація» О. І. Ізотовою, тест на емоційний інтелект Н. Холла, проєктивна методика «Дорисувати: світ речей – світ людей – світ емоцій», методика «Що - чому – як».

Наукова новизна: вплив негативних емоцій на формування особистості дитини передпідліткового віку.

Теоретична значущість полягає у розширенні наукових знань про емоційний розвиток дитини, сприяє внесенню коректив до існуючих теорій розвитку особистості, підкріплюючи їх новими емпіричними даними щодо ролі емоцій у цьому процесі

Практична значущість роботи полягає у використанні висновків для розробки методик психологічної допомоги дітям у передпідлітковому віці,

підвищення ефективності виховної роботи, профілактиці психологічних проблем

Апробація результатів роботи та публікації:

Агарков О. А., Жук Н. Г. Вплив негативних емоцій на поведінку молодшого школяра. Цифровізація науки та сучасні тренди її розвитку: матеріали VI Міжнародної студентської наукової конференції, м. Львів, 12 квітня, 2024 рік / ГО «Молодіжна наукова ліга». Вінниця: ТОВ «УКРЛОГОС Груп», 2024. С. 119-121.

Структура роботи: кваліфікаційна робота складається з двох розділів, висновків, переліку посилань.

ABSTRACT

The period of preadolescence (9-12 years) is an important stage in personality development, when significant changes occur in mental, emotional and social terms. At this time, children become more vulnerable to the influence of the environment, which largely determines their emotional reactions and behavioral patterns. Negative emotions such as fear, anxiety, anger or depression can have a significant impact on the development of their personality, social skills and overall emotional well-being.

In modern society, the number of children facing emotional and psychological problems is increasing, which can lead to long-term maladjustment, problems in learning, communication with peers and family. Early detection and correction of negative emotions is important to prevent serious psychosocial problems in the future. Children at this age are often exposed to various stressful situations at home, at school or in society, which can cause negative emotions. Insufficient emotional support or incorrect parenting methods can contribute to the development of such emotions, which over time can become persistent character traits or lead to behavioral disorders.

It is during preadolescence that the foundations of the future personality are laid, including moral values, social attitudes, self-awareness and self-esteem. Negative emotions can prevent the formation of a healthy, self-confident personality capable of effectively interacting with the environment. Studying the impact of negative emotions on children of this age is necessary to create effective psychological support and adaptation programs that will help minimize their negative impact and promote harmonious personality development.

Therefore, the topic of research is extremely important both for practical psychology and for socio-pedagogical activity. Understanding the mechanisms of the influence of negative emotions on the personality formation of children in preadolescence will allow to develop effective strategies for their correction and prevention, which in turn will contribute to the development of healthy and harmonious personalities.

The purpose of the work is to study the impact of negative emotions on the behavior and activities of schoolchildren in preadolescence.

The object of research is negative emotions.

The subject of the study is the negative emotions of schoolchildren in preadolescence.

Based on the goal, object, subject of research and the proposed hypothesis, the following tasks are defined:

5. Describe the functions and significance of emotions for personality development, behavior and communication.

6. Identify the psychological characteristics of negative emotions in preadolescence.

7. Organize and conduct research

8. Analyze the research results

The following research methods were used in the implementation of the tasks: "Emotional identification" method by O.I. Izotova, N. Hall's emotional intelligence test, projective technique "Draw: the world of things - the world of people - the world of emotions", the technique "What - why - how".

Scientific novelty: the influence of negative emotions on the formation of a child's personality in preadolescence

The theoretical significance lies in the expansion of scientific knowledge about the emotional development of a child, contributes to the introduction of corrections to existing theories of personality development, supporting them with new empirical data on the role of emotions in this process

The practical significance of the work consists in the use of conclusions for the development of methods of psychological assistance to children in preadolescence, increasing the effectiveness of educational work, prevention of psychological problems

The structure of the work: the bachelor's work consists of two sections, conclusions, and a list of references.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	10
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ НЕГАТИВНИХ ЕМОЦІЙ НА ПОВЕДІНКУ ТА АКТИВНІСТЬ ДІТЕЙ ПЕРЕДПІДЛІТКОВОГО ВІКУ.....	13
1.1 Функції та значення емоцій для розвитку особистості її поведінки та спілкування.....	13
1.2 Психологічні характеристики негативних емоцій у передпідлітковому віці	27
Висновки до розділу 1.....	43
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ САМОРЕГУЛЯЦІЇ НА РОЗВИТОК ДИТИНИ ПЕРЕДПІДЛІТКОВОГО ВІКУ.....	47
2.1 Організація та проведення дослідження.....	47
2.2 Аналіз результатів дослідження.....	62
Висновки до розділу 2.....	68
ВИСНОВКИ.....	70
ПЕРЕЛІК ДЖЕРЕЛ ПОСИЛАННЯ.....	75

ВСТУП

Період передпідліткового віку (9-12 років) є важливим етапом у розвитку особистості, коли відбуваються значні зміни у психічному, емоційному та соціальному плані. В цей час діти стають більш вразливими до впливу оточення, що значною мірою визначає їхні емоційні реакції та поведінкові моделі. Негативні емоції, такі як страх, тривога, гнів або депресія, можуть значно вплинути на формування їхньої особистості, соціальних навичок та загального емоційного благополуччя.

У сучасному суспільстві збільшується кількість дітей, які стикаються з емоційними та психологічними проблемами, що можуть призвести до тривалої дезадаптації, проблем у навчанні, комунікації з однолітками та родиною. Раннє виявлення та корекція негативних емоцій є важливими для попередження серйозних психосоціальних проблем у майбутньому. Діти у цьому віці часто піддаються різним стресовим ситуаціям вдома, в школі або в соціумі, які можуть викликати негативні емоції. Недостатня емоційна підтримка або неправильні методи виховання можуть сприяти розвитку таких емоцій, що з часом можуть стати стійкими рисами характеру або призвести до порушень поведінки.

Саме в передпідлітковому віці закладаються основи майбутньої особистості, що включає моральні цінності, соціальні установки, самосвідомість та самооцінку. Негативні емоції можуть перешкоджати формуванню здорової, впевненої у собі особистості, що здатна ефективно взаємодіяти з оточенням. Вивчення впливу негативних емоцій на дітей цього віку є необхідним для створення ефективних програм психологічної підтримки та адаптації, які допоможуть мінімізувати їх негативний вплив та сприятимуть гармонійному розвитку особистості.

Отже, тема дослідження є надзвичайно важливою як для практичної психології, так і для соціально-педагогічної діяльності. Розуміння механізмів впливу негативних емоцій на формування особистості дітей у

передпідлітковому віці дозволить розробити дієві стратегії їх корекції та профілактики, що в свою чергу сприятиме розвитку здорових і гармонійних особистостей.

Метою роботи є вивчення впливу негативних емоцій на поведінку та діяльність школярів у передпідлітковому віці.

Об'єкт дослідження – негативні емоції.

Предмет дослідження – негативні емоції школярів у передпідлітковому віці.

Виходячи з мети, об'єкта, предмета дослідження та поставленої гіпотези, визначені такі завдання:

5. Описати функції та значення емоцій для розвитку особистості, її поведінки та спілкування.
6. Виявити психологічні характеристики негативних емоцій у передпідлітковому віці.
7. Організувати та провести дослідження
8. Проаналізувати результати дослідження

У реалізації поставлених завдань використані такі методи дослідження: методика «Емоційна ідентифікація» О. І. Ізотовою, тест на емоційний інтелект Н. Холла, проєктивна методика «Дорисувати: світ речей – світ людей – світ емоцій», методика «Що – чому – як».

Наукова новизна: вплив негативних емоцій на формування особистості дитини передпідліткового віку.

Теоретична значущість полягає у розширенні наукових знань про емоційний розвиток дитини, сприяє внесенню коректив до існуючих теорій розвитку особистості, підкріплюючи їх новими емпіричними даними щодо ролі емоцій у цьому процесі.

Практична значущість роботи полягає у використанні висновків для розробки методик психологічної допомоги дітям у передпідлітковому віці, підвищення ефективності виховної роботи, профілактиці психологічних проблем.

Апробація результатів роботи та публікації:

Агарков О. А., Жук Н. Г. Вплив негативних емоцій на поведінку молодшого школяра. Цифровізація науки та сучасні тренди її розвитку: матеріали VI Міжнародної студентської наукової конференції, м. Львів, 12 квітня, 2024 рік / ГО «Молодіжна наукова ліга». Вінниця: ТОВ «УКРЛОГОС Груп», 2024. С. 119-121.

Структура роботи: кваліфікаційна робота складається з двох розділів, висновків, переліку джерел посилань.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ВПЛИВУ НЕГАТИВНИХ ЕМОЦІЙ НА ПОВЕДІНКУ ТА АКТИВНІСТЬ ДІТЕЙ ПЕРЕДПІДЛІТКОВОГО ВІКУ

1.1 Функції та значення емоцій для розвитку особистості, її поведінки та спілкування

Незважаючи на те, що емоції посідають центральне місце в людському досвіді, або, можливо, саме через них, емоції відрізняються відсутністю загальноприйнятого визначення [23]. У широкому сенсі емоції можна розглядати як психічні стани, які тіло використовує, щоб керувати поведінковими реакціями на подразники за допомогою безпосередньої фізіології та свідомого пізнання. Ці психічні стани є загальними для людства, хоча стимули, які їх викликають, можуть відрізнятися від людини до людини. Вони мають частково мимовільні фізіологічні компоненти, такі як вираз обличчя, зміни частоти серцевих скорочень і напруга м'язів, які досить часто притаманні всім людям [177, с. 695-729]. Кожна емоція в короткостроковій перспективі може бути приємною або неприємною – хоча й зі значними якісними відмінностями між цими двома типами – і, таким чином, дає нам негайну мотивацію як зрозуміти, чому ми відчуваємо певний спосіб, так і змінити свою поведінку, щоб досягти або уникнути таких почуттів у майбутнє. Таким чином, емоції дозволяють краще розуміти себе в навколишньому світі і – як свідчить взаємовпізнаваність виразів обличчя – соціальний світ і світ один одного.

Деякі науковці розуміють емоції, як психічні стани, що залежать від почуттів (таких як біль), які є результатом певних емоцій, а також від настроїв, які, як стверджується, мають меншу інтенсивність і частіше не мають очевидного стимулів або вихідних точок, натомість є певною мірою циклічними. Інші, однак, визначають емоції як почуття. Крім того, деякі теорії бачать емоції як фундаментально пов'язані з пізнанням, тоді як інші

бачать емоції як причину пізнання. Наскільки людина може: розпізнавати свої та чужі емоції; оцінювати джерела та значення своїх емоцій; пов'язувати їх із попереднім досвідом; а також контролювати та впливати на них у собі та інших разом теоретизували як репрезентацію «емоційного інтелекту» [168, с. 185–211]. Інше поняття «емоційної стабільності» – давно визнане в поширеній мові як «врівноваженість» – відображає ступінь, до якого психічний стан людини не може бути легко змінений зовнішніми стимулами, з дуже низьким рівнем емоційної стабільності, відомим як невротизм [69].

Подібно до цінностей [55, с. 50-58], науковці прагнули зрозуміти емоції, класифікуючи, категоризуючи та пов'язуючи їх одне з одним, щоб передбачити, що викликає різні емоції та, у свою чергу, які їхні наслідки. Якщо окремий набір емоцій пов'язаний один з одним передбачуваним чином у ширших вимірах, тоді їх можна впорядкувати за візуальною схемою, яка представляє відношення кожної емоції до інших за такими вимірами, як інтенсивність (висока чи низька), збудження (активне). або пасивний), афект (позитивний або негативний) або мотивація (підходити або уникати), причому деякі емоції становлять основні або первинні емоції, а більш складні емоції є вторинними та утворюються комбінацією первинних.

Цікаво, що чітка схема емоцій, отримана за допомогою різних методів, робить подібні висновки про те, що являє собою «основні людські емоції». Такі теорії включають Екмана «Нейрокультурну теорію емоцій» [68], отриману з досліджень міміки дорослих; «Теорія диференціальних емоцій» Ізарда [105] від поведінки дорослих і немовлят; Панксіп «Афективний нейронауковий» підхід, заснований на поведінкових реакціях тварин на пряму стимуляцію мозку, і Шейвер та ін. «Прототипний підхід» (див. також нещодавніший і обмежений Гу та ін., 2019, *Три первинні Колірні модель основних емоцій*) [177, с. 1061–1086; 91, с. 781-793].

Фізіологічна реальність і поведінкова важливість емоцій підкреслюються дослідженнями, які показують, як різні емоційні стани

відчуваються в різних місцях тіла, роблячи їх впізнаваними та заохочуючи певні поведінкові реакції [63].

Таблиця 1.1

Вісім протилежних первинних емоцій та їхні відповідні фізіологічні реакції

Протилежні первинні емоції	Протилежні фізіологічні реакції
Радість проти смутку	Підключення проти вилучення
Страх проти гніву	Відчуті себе маленьким проти відчуття великого
Очікування проти подиву	Вивчення проти стрибка назад
Відраза проти довіри	Відмова проти обіймів

Емоції пропонують людям багате джерело інформації для кращого розуміння стосунків між ними та їхнім світом. Роблячи це, вони відіграють ключову адаптивну роль, допомагаючи нам пережити проблеми, які породжує наше природне та соціальне середовище. Однак це означає, що індивіди частково підвладні емоціям. Тоді як щастя винагороджує індивідів, смуток карає нас, а страх і гнів викликають стрес [91]. Більш складні здатності керувати емоціями включають дискомфорт, який ми відчуваємо під час когнітивного дисонансу – коли ми *починаємо вірити* у дві протилежні речі – що змушує нас примирити наші погляди, переконання тощо, часто в болісному процесі «погляду перед фактами». ; проте наші емоції не дадуть спокою, доки цього індивід не зробить [96]. Насправді цей дискомфорт вважається одним із головних джерел переконання та зміни ставлення – наша емоційна система змушує нас усвідомити, що наші старі переконання були неправильними, щоб нам краще виживати та процвітати у світі, що постійно змінюється. Багата різноманітність емоцій, які індивід відчуває, спрямовує увагу та дає якісну інформацію [87]; чим індивіди емоційно розумніші, тим краще вони можуть інтерпретувати та керувати такою інформацією. Повторювані емоційні переживання можуть кристалізуватися в довгострокові почуття та ставлення [79, с. 45-77] і навіть особистості, тому розуміння своїх емоцій є ключовою частиною індивідуалізації та психічного

здоров'я [105, с. 35-50]. Дійсно, Дамасіо показав, що люди, які зазнали пошкодження мозку, яке відключило когнітивні та емоційні частини мозку, більше не могли приймати рішення, незважаючи на здатність раціонально обробляти інформацію, оскільки вони не могли визначити, що вони відчувають щодо кожного з них. варіант [52].

Багато соціальних психологів [205] стверджували, що ставлення до соціальних і політичних питань більшою мірою є результатом емоційних процесів, ніж когнітивних процесів, тому, коли вони конфліктують, ставлення відображають емоції, а не оцінку [116, с. 398-421], хоча й різною мірою. залежно від особи і типу ставлення. Дійсно, було стверджено, що установки включають когнітивний компонент (переконання), афективний компонент (почуття) і поведінковий компонент (наміри) [33], що означає, що установки, повністю вільні від пізнання, можуть бути можливими. Емоційний підхід [31] також підтверджується доказами впливу вмотивованих міркувань і упереджень [11, с. 27-58], так що, наприклад, Бурдейн, Лодж, Табер знаходять докази вмотивованого скептицизму щодо дисонансної інформації [36]. Незважаючи на все це, Гіленс показує, що факти мають значення, маючи великий вплив на заявлені політичні переваги [86, с. 379-396].

Визначальним фактором того, які емоції людина відчуває, є складна комбінація її поточних обставин і почуттів, характеру подразників і її глибоко вкорінених цінностей, наративів, світогляду та «Я» [55, с. 50-58]. Однак ми знаємо, що емоції людини можуть бути змінені через зараження [98, с. 96-100]; пояснення причин і наслідків стимулів [164], зокрема, що стосується задоволення особистих потреб [105, с. 35-50]; самоуправління, яке часто диктується соціальними нормами [102, с. 551-575]; і наративи та створення сенсу і далі [199, с. 409-421]. Крім того, детермінанти емоцій значною мірою залежать від теоретичних підходів щодо того, чи передусє пізнання емоціям чи навпаки, чи обидва є функціями якоїсь ширшої самоконцепції [105, с. 30-39].

Загалом слід визнати, що емоційна система є фундаментальним компонентом того, як індивід отримує, осмислює та зберігає інформацію про світ [28] і діє як важливе джерело інформації, що впливає на наші судження та вибір [30, с. 129-148] настільки, що коли емоції та пізнання стикаються, часто переважають емоції [124, с. 267-286].

Як емоції використовуються в спілкуванні та що таке ефективне спілкування на основі емоцій? Чим це відрізняється від логічної помилки звернення до емоцій? Емпіричні дослідження показали, що комунікатори, які використовують емоції, більш схильні мотивувати аудиторію та переконувати її. Дослідники також намагалися виміряти та перевірити, як комерційна реклама викликає емоції [13], спираючись на класифікацію, наведену вище. Хасфорд, Хардесті та Кідвелл [97] показують, як споживачі використовують емоції як інформацію, щоб допомогти прийняти рішення про покупку, а також можуть поширюватися на інші рішення. Емоції є особливо важливими для переконливої стратегічної комунікації, оскільки було показано, що їх активація переважає проблеми, пов'язані з ідентичністю, призводить до глибшого розгляду інформації та спонукає людей брати участь у особистих, а не політичних чи ідеологічних міркуваннях [29; 172].

Ймовірно, найбільш перевіреною формою стратегічної комунікації публічної політики, заснованої на емоціях, є комунікація про зміну клімату, яка є значно більш розвиненою, а її вплив більш перевіреним, ніж недостатньо вивчена комунікація міграції на основі емоцій. Її описують як «процвітаючу галузь поряд із більш усталеними «комунікаційними підприємствами», такими як комунікація у сфері охорони здоров'я, комунікація про ризики та наукова комунікація» [148]. Комунікація про зміну клімату схожа на комунікацію щодо міграційної політики тим, що обидва вони стурбовані однією проблемою, яка є відносно новою, і інформація, переконання та поведінкова мотивація якої, ймовірно, будуть актуальними.

Однак перший провів стільки досліджень, що вчені запитали: «Що тут ще сказати?» [22].

Сміт та Лейзеровіц показують, що емоції людей, коли їх спонукають думати про зміну клімату (наприклад, надія, занепокоєння, інтерес) [179], пояснюють половину відмінностей у підтримці кліматичної політики – навіть більше, ніж соціально-демографічні показники [151], про надію та залучення; про страх і розгляд рішень) [135]. Дійсно, Вонг-Пароді та Фейгіна виявили, що сильна негативна емоційна реакція на знання про вплив клімату – через емоційні історії про потепління Арктики та полярних тварин – змусила консервативних респондентів прийняти зміну клімату та бути готовими брати участь у кліматичних діях як ліберали [201]. Крім того, Арікан, Мелек і Гюнай показують, що представлення загроз, пов'язаних зі зміною клімату, як дифузних і невизначених, викликає більший рівень занепокоєння, тоді як історії, які містять конкретну мету для звинувачення, викликають гнів, а ті, які підкреслюють потенціал технологій та ефективність людських зусиль, спрямованих на вирішення проблем, пов'язаних зі зміною клімату, викликають більше надії [15]. Однак щодо дослідження зміни клімату ван дер Лінден стверджують, що «культура проти пізнання є хибною дилемою» і що ці обидва слід використовувати разом.

Однією з найбільш часто використовуваних емоцій у спілкуванні є страх, зазвичай викликаний через презентацію погроз, який справді має сильний переконливий ефект [184], хоча може мати ненавмисні ефекти, включаючи реакцію проти повідомлення, джерело та масштаб проблеми. Через ці несприятливі («бумерангові») реакції на кампанії, засновані на страху, дослідники експериментували з кампаніями, орієнтованими лише на ефективність, зосередженими на надії, які зосереджені на індивідуальному чи колективному потенціалі вирішення проблем [163]. Що стосується зміни клімату, то вони, однак, виявилися більш ефективними для лібералів або поміркованих, ніж для консерваторів [41], підкреслюючи, що хоча надія може бути корисною для заохочення дій серед тих, хто вже погодився, вона

може бути менш корисні для зміни думок. Хоча Фельдман і Харт показують, що новини та текстові зображення, які викликали страх, посилили підтримку політики щодо зміни клімату, особливо серед консерваторів [75].

Крім комунікації про зміну клімату, уявлення про те, що повідомлення, засновані на страху, ведуть до уникнення, заперечення та безпорадності, а не до позитивних дій, підтверджується висновками з комунікаційної літератури про здоров'я, які показують, що провокування страху без пропонування рішень створює неадаптивні механізми подолання [34]. бути порівнянними з популістськими політичними установками, загрозами, пов'язаними з глобальними трансформаціями, і рішеннями глобального управління [55]. З іншого боку, пропонування надто обнадійливих повідомлень, як вважають, призводить до самовдоволення [34]. Повідомлення, що пропонують позитивні історії, все одно повинні підкреслювати відповідність мети (і, отже, цінності), важливість і здійсненність. У відповідь на це Набі, Густафсон і Дженсен і Набі [147] показують, що використання «емоційного потоку», за допомогою якого повідомлення, засноване на страху, використовується для зміни думок, за яким одразу слідує повідомлення, засноване на надії, заохочувати до дії, є сильнішим, ніж просто одна з емоцій для таких різноманітних тем, як зміна клімату та використання сонцезахисного крему для запобігання раку шкіри [147].

Більше того, негативна та позитивна емоційна комунікація була пов'язана з рамками, заснованими на втратах та прибутках, відповідно: наприклад, «Зупинення імміграції загрожує нашому процвітання» проти «Іміграція підтримує наше процвітання», причому рамки, засновані на прибутку, вважаються більш важливими. ефективним [53]. Стверджується, що фрейми, засновані на втратах, мають недолік, пов'язаний з більшою ймовірністю реагування, ефекту «бумеранга» [45] і більшої ймовірності суперечити глибоко укоріненим світовим переконанням і цінностям [74]. Крім того, замість того, щоб бути правильними чи неправильними фреймами,

емоції опосередковують зв'язок між фреймами та ставленням або поведінковими ефектами в суперечливих соціальних питаннях [117].

Було показано, що наратив є життєво важливим компонентом викликання емоцій [52] шляхом відходу від абстрактних понять до безпосередніх, особистих речей і, таким чином, усунення «психологічної дистанції» та посилення ідентифікації персонажа та «транспортування», одночасно зменшуючи контраргументуючи в абстрактних термінах [197]. Доведено, що сторітелінг, створений приземленими та близькими персонажами, є особливо ефективним. Коли Густафсон порівняли наслідки особистої розповіді спортсмена з Північної Кароліни про те, як зміна клімату вже вплинула на місця, які він любить, було показано, що вона впливає на переконання щодо зміни клімату та сприйняття ризику політичних поміркованих і консерваторів, причому ефект є результатом почуття тривоги і співчуття [92].

Кілька досліджень показують, що емоції опосередковують вплив медіа-фреймів на імміграційне ставлення [133] через позитивний ентузіазм і негативний гнів Лехелер, Бос і Влігенхарт [117]. Теорін випадковим чином піддав людям із шести країн ЄС одну з чотирьох вигаданих статей, які зосереджувалися на: негативному досвіді імміграції одного громадянина; позитивний досвід імміграції окремого громадянина; офіційна інформація дослідника про негативні наслідки імміграції для суспільства в цілому; або офіційна інформація від дослідника про позитивні наслідки імміграції для суспільства в цілому [187]. Емоційні та позитивні кадри виявилися найбільш вражаючими.

І навпаки, Теорін [187] показують учасникам різноманітні вигадані твіти – деякі з негативним повідомленням про імміграцію, деякі з позитивним, деякі в «епізодичному» (або розповідному) форматі, а деякі в тематичному (або інформаційному) форматі, показуючи, що жодна чотирьох типів має статистично значущий вплив на ставлення до вільного пересування. Чхайдзе, Буйрук і Бородицький представили учасникам одну з

чотирьох версій уривка про збільшення іммігрантів в одному місті. Кожна версія включала всі ідентичні факти та цифри та відрізнялася лише одним словом на початку уривку, описуючи збільшення трудових іммігрантів як «зростання», «поштовх», «вторгнення» або «повінь». Ця зміна значно вплинула на ставлення учасників до збільшення імміграції та прогнози щодо її впливу на економіку [55].

Нарешті, хоча комунікацію, засновану на емоціях, можна розглядати як тактику, щоб зробити логічний аргумент більш резонансним, показуючи його важливість і релевантність, його не слід плутати з апеляцією до емоційної помилки – стверджуючи, що щось *правдиве* через його емоційний зміст. Це підкреслює межі ідеї про те, що комунікатори повинні використовувати «емоції, а не факти», а замість цього повинні використовувати і те, і інше.

Наведені вище концептуальні та теоретичні міркування щодо природи емоцій і результати досліджень комунікації в інших сферах безпосередньо ведуть до кількох практичних рекомендацій:

1. Слід використовувати емоції в спілкуванні, щоб зробити свої повідомлення більш резонансними та впливовими як на ставлення, так і на поведінку, підтримуючи ширші політичні цілі за допомогою переконання.
2. Вибрати бажану емоційну реакцію відповідно до бажаної фізіологічної та поведінкової реакції, використовуючи існуючу психологічну схему, одну з яких аналізує ця стаття за допомогою 32 окремих емоцій і фізіологічних реакцій.
3. Наративи, особисті повідомлення та естетика можуть бути використані для створення емоційного резонансу та зменшення психологічної дистанції.
4. Різні фрейми мають різні емоційні реакції: наприклад, дифузна чи специфічна; на основі прибутку проти збитків; загроза проти відсутності загрози; потреба в дії проти потреби у відсутності дій.
5. Повідомлення на основі емоцій із використанням негативних емоцій (приреченості, страху, жалю, смутку, сорому, провини, гніву) слід

поєднувати з рішеннями, щоб уникнути реактивних, дезадаптивних ефектів або ефектів «бумеранга».

6. Вплив емоцій може бути додатково посилений (або зменшений) порядком, у якому викликаються різні емоції: це відомо як «емоційний потік».

7. Інтенсивність емоцій також може мати значення: наприклад, сильне здивування викликає подив, тоді як здивування низької інтенсивності викликає відволікання.

8. Слід уникати думати в категоріях фальшивих дихотомій, таких як «культура проти пізнання» – ці обидва мають використовуватися в унісон. Використовуйте емоції як тактику для посилення свого повідомлення, яке повинно одночасно базуватися на фактах, цінностях, ідентичності та ефективності.

9. Не слід плутати комунікацію на основі емоцій – тактику, щоб зробити логічний аргумент резонанснішим, показуючи його важливість і релевантність – із логічною помилкою звернення до емоцій, яка стверджує, що щось *істинне* через його емоційну основу.

10. Спілкування на основі емоцій у сфері міграції залишається відносно новим і неперевіреном – комунікатори можуть брати уроки з інших сфер, таких як корпоративні комунікації, комунікації щодо здоров'я та комунікації щодо зміни клімату.

Враховуючи відносну нестачу досліджень комунікації на основі емоцій, пов'язаних з міграцією, і відносно обмежену кількість досліджуваних емоцій загалом, а також відсутність загальної теорії того, як емоції пов'язані з фізіологічними реакціями, варто розширити логіку восьми основних емоцій Плутчика та їхніх фізіологічних реакцій на кожную з 24 «емоційних діад». У табл. 1.2 можна бачити ці комбінації з прикладами результуючої поведінки, яка, ймовірно, є результатом кожної фізіологічної реакції та, ймовірно, стане частиною цілей міграційної політики.

Таблиця 1.2

Тридцять дві емоції та фізіологічні та поведінкові реакції, спричинені їх викликом

Емоція	Фізіологічні реакції (з прикладами поведінкових реакцій на основні емоції)
Базові емоції	
Радість	Підключення (наприклад, приєднатися, зв'язатися, зустрітися, розмовляти)
Печаль	Відступити (наприклад, повернутися всередину, уникати, бути пасивним)
Страх	Відчувати себе маленьким (наприклад, відступати, підкорятися, благати)
гнів	Почуватися великим (наприклад, протистояти, стверджувати, нав'язувати, відкидати)
Передчуття	Вивчати (наприклад, спостерігати, розглядати, порівнювати)
Сюрприз	Стрибок назад (наприклад, поспішати, захищатися, реагувати)
Огида	Відхилити (наприклад, видалити, віддалити, відокремити)
Довіра	Обіймати (наприклад, приймати, підтримувати, святкувати)
Первинна діада	
Любов (радість + довіра)	З'єднайте та обійміть
Підпорядкування (довіра + страх)	Обійми і відчуй себе маленьким
Благоговіння (страх + здивування)	Відчуйте себе маленьким і стрибніть назад
Несхвалення (здивування + смуток)	Відскочити назад і відійти
Докори сумління (печаль + огида)	Зняти і відхилити
Презирство (огида + гнів)	Відмовляйтеся і відчувайте себе великим
Агресивність (гнів + очікування)	Відчуйте себе великим і огляньте
Оптимізм (очікування + радість)	Вивчіть і підключіть

Вторинна діада	
Провина (радість + страх)	Підключайтесь і відчувайте себе маленькими
Цікавість (довіра + здивування)	Обійняти і відскочити
Розпач (страх + печаль)	Відчуйте себе маленьким і відійдіть
Невіра (здивування + огида)	Відскочити назад і відхилити
Заздрість (печаль + гнів)	Відступіть і відчуйте себе великим
Цинізм (відраза + очікування)	Відбраковувати і досліджувати
Гордість (гнів + радість)	Відчуйте себе великим і спілкуйтеся
Надія (очікування + довіра)	Огляньте і обійміть
Третинна діада	
Захват (радість + здивування)	Підключіться та стрибніть назад
Сентиментальність (довіра + печаль)	Обійняти і відійти
Сором (страх + огида)	Відчуйте себе маленьким і відкинутим
Обурення (здивування + гнів)	Стрибніть назад і відчуйте себе великим
Песимізм (печаль + очікування)	Зніміть і огляньте
Хворобливість (огида + радість)	Відхилити та підключити
Домінування (гнів + довіра)	Відчуйте себе великим і обійміть
Тривога (очікування + страх)	Розгляньте і помагайте маленького

Таким чином, табл. 1.2 – орієнтир щодо того, які емоції використовувати, коли прагнете отримати чіткі поведінкові результати. Наприклад, оскільки вона спонукає людей приймати, підтримувати, святкувати та приймати, емоція довіри, ймовірно, найсильніше посилить переконливі кампанії, спрямовані на посилення підтримки груп або окремих осіб. Подібним чином, якщо ми хочемо мотивувати участь, то радість, швидше за все, буде ефективною емоцією, оскільки вона веде до зв'язку, тоді як очікування, яке викликає перевірку, швидше за все, найкраще підтримає зусилля з підвищення обізнаності. Більш складні цілі включають їх поєднання. Як більш, так і менш інтенсивні версії цих почуттів можна знайти в табл. 1.1.

Крім того, комунікаційні кампанії – широка парасолька комунікації, яка сприяє управлінню міграцією та реаліям на всіх етапах – матимуть різноманітні цілі, які визначають правильні емоції для використання на основі бажаної фізіологічної реакції. Слід звернути увагу принаймні на три міркування: (1) сфера міграції; (2) зацікавлені сторони; і (3) використання емоцій самими мігрантами. Хоча міграцію найкраще розглядати як окреме явище, а не як помилкову дихотомію імміграції та еміграції [178], її неминуче розглядають з багатьох точок зору в кожній сфері (наприклад, притулок і трудова міграція). Враховуючи універсальний характер емоцій, виклик кожної емоції повинен мати передбачувану фізіологічну реакцію, але те, як ця емоція викликається, буде сильно відрізнятися, і те, як емоції, пізнання та фізіологія пов'язані з поведінкою, потребує, перш за все, ретельного теоретизування, яке буде відрізнятися залежно від домену. Подібним чином, зацікавлені сторони відрізнятимуться залежно від своїх цілей і причин для виклику емоцій, наприклад, гуманітарна комунікація [153]. Дійсно, нещодавній розквіт критичних і медіа-досліджень комунікаційних кампаній зосереджується на їх мотивації та естетичному змісті, в тому числі з точки зору емоцій [26], але не містить надійного тестування своїх тверджень. У той час як експерименти щодо впливу комунікаційних кампаній, як правило, є більш надійними у вимірі впливу таких кампаній на схильності, сприйняття та знання, які самі оцінюють [141], але приділяють мало уваги фактичному змісту, включно з емоційним, таких кампаній, що підриває теоретичне узагальнення. Нарешті, науковці, які використовують обидва підходи, здебільшого не звертають уваги на комунікаційні кампанії щодо міграції, які зосереджуються на зниженні ксенофобії, негативного ставлення та неправильного сприйняття серед населення приймаючої сторони, незважаючи на те, що такі кампанії часто проводяться тими самими міжнародними та національними організаціями, часто як частина тих самих програм, і, можливо, більша кількість і використання емоцій у цьому. Нарешті, ще однією формою міграційної комунікації є спілкування самих

мігрантів, у тому числі як оповідачів [26], для якого функція комунікації може існувати поза суто стратегічною тріадою «інформувати», «переконувати» та «мотивувати» [161].

Емоції регулярно називають життєво важливими компонентами ефективної стратегічної комунікації. Однак до цієї статті було відносно мало вказівок щодо того, як слід використовувати емоції в спілкуванні. Емоції життєво важливі для переконання, оскільки ставлення має когнітивний (мислення) компонент і емоційний (почуття) компонент. Крім того, виклик емоцій викликає мимовільні, але передбачувані фізіологічні та поведінкові реакції.

Комунікатори повинні вибрати бажану емоційну реакцію відповідно до бажаної фізіологічної та поведінкової реакції, використовуючи існуючу психологічну схему. Викликання невідповідних емоцій може викликати негативну реакцію аудиторії. Комунікатори можуть використовувати рекомендації та структуру цієї статті, щоб переконатися, що емоції, фізіологічна та бажана поведінка їхніх кампаній узгоджені та, отже, ефективні.

Наративи, особисті повідомлення, вираз обличчя та мова тіла, а також естетика можуть бути використані для створення емоційного резонансу та зменшення психологічної дистанції. Фрейми, порядок («емоційний потік»), інтенсивність і комбінації певних комбінацій також можуть бути використані, щоб викликати різні емоції з передбачуваними результатами. Емоції слід використовувати, щоб зробити свій аргумент резонанснішим, але аргумент не повинен базуватися просто на емоційній реакції — логічна помилка «звернення до емоцій». Дійсно, щоб комунікація, заснована на емоціях, спрацювала, вона також має використовувати факти, цінності, ідентичності та ефективність. Однак комунікація на основі емоцій у сфері міграції, хоча й широко пропагується, все ще значною мірою не перевірена — комунікатори повинні тестувати та використовувати оцінку впливу та оцінку

для різних підходів [55], таких як корпоративні комунікації, комунікації у сфері охорони здоров'я та зміни клімату.

Враховуючи переконливе обґрунтування науковців, що ставлення емоційно засноване – і, отже, якісно відтінене далеко за межі одного спектру афекту, дослідники мають розглянути, по-перше, як описати таке «емоційне ставлення» до різних об'єктів інтересу. Це дозволить оцінити ставлення до політики, проблем, груп і акторів різними способами, що виходять далеко за рамки «позитивного» та «негативного», а мірою, якою низка емоцій пов'язана з об'єктом.

1.2 Психологічні характеристики негативних емоцій у передпідлітковому віці

Депресія, тривога та стрес, типові негативні емоції, є факторами ризику для сучасних підлітків. Студенти повідомляють у дослідженні про академічний стрес [46], 28,6% підлітків страждали від симптомів депресії [122]. Крім того, 7,6% студентів протягом життя страждали від тривожних розладів [104]. Депресія, тривога та стрес тісно пов'язані між собою [17], деякі вчені стверджували, що депресія, тривога та стрес можуть бути об'єднані в психічну змінну вищого порядку, тобто негативні емоції [101]. Ці негативні емоції були тісно пов'язані з багатьма негативними результатами, такими як суїцидальна поведінка [18]. Дослідники-психологи вже давно цікавляться виявленням негативних наслідків, які можуть бути спричинені депресією, тривогою та стресом.

Якість життя є багатовимірним поняттям, яке визначається як сприйняття людиною своєї життєвої позиції в контексті культурних систем і систем цінностей, у яких людина живе, і визначається по відношенню до її цілей, очікувань, стандартів і проблем, що відображає загальне благополуччя людини щодо фізичного та психічного здоров'я [25].

Багато досліджень показали, що депресія, тривога та стрес мають тісний зв'язок із ЯЖ [19]. Наприклад, деякі попередні дослідження

продемонстрували, що надмірний і постійний стрес може мати негативний вплив на здоров'я студентів і призводити до поганої успішності та хвороб [20]. Більше того, деякі дослідження показали, що тривожність має тісний зв'язок із низькою якістю життя (ЯЖ) [60]. Недавнє дослідження показало, що депресія має тісний зв'язок із поганою якістю життя [19]. Послідовно Сйарава виявив [173], що депресія є потужним предиктором якості життя, а особи з важкою депресією повідомляли про нижчий соціальний добробут [200], що означає нижчу якість життя. З наведеного вище огляду ми могли зробити висновок, що, очевидно, негативні емоції (депресія, тривога та стрес) мали тісний зв'язок із якістю життя, але основний механізм був неясним.

Стійкість, яка стосується здатності швидко відновлюватися після негараздів і травм [82], мала допомогти людям краще адаптуватися до стресової або травматичної ситуації [112]. Відповідно до теорії стійкості, стійкість є динамічним процесом, і на нього можуть впливати багато факторів, наприклад негативні емоції. Попередні дослідження продемонстрували, що негативні емоції, включаючи депресію, тривогу та стрес, можуть призвести до зниження рівня стійкості [57]. Одне дослідження показало, що вища психологічна гнучкість була позитивно пов'язана з підвищенням добробуту, що означає кращий QoL [200]. Деякі дослідники вважали стійкість фактором благополуччя [189], а також індикаторами розвитку підлітків [132]. Тобто стійкість може певною мірою передбачити якість життя. Фактично, було все більше доказів зв'язку між стійкістю та якістю життя. Наприклад, одне з попередніх досліджень виявило, що стійкість може передбачити якість життя пацієнтів з біполярним розладом [118]. Інші дослідження також продемонстрували, що стійкість може суттєво передбачити якість життя або деякі сфери якості життя [37]. Отже, згідно з висновками про те, що негативні емоції, стійкість і якість життя тісно пов'язані, для нас було доцільно розглядати стійкість як посередника між негативними емоціями та якістю життя в поточному дослідженні.

Хоча негативні емоції можуть призвести до низької якості життя через посередницьку роль стійкості, не всі люди, які страждають від негативних емоцій, однаково відчують нижчий рівень стійкості та мають низьку якість життя. Соціальна підтримка може зменшити вплив негативних емоцій на стійкість і якість життя. Відповідно до моделі соціальної підтримки буферного ефекту, соціальна підтримка може сприяти стану психічного здоров'я шляхом пом'якшення впливу негативних факторів на психічне здоров'я. Соціальна підтримка, що стосується зовнішньої підтримки, яку отримують від важливих інших людей і суспільства, і може надати людям інструментальну або емоційну допомогу [50]. Люди з різним рівнем зовнішньої підтримки по-різному реагуватимуть на труднощі в житті. Було доведено, що соціальна підтримка корелює з деякими хорошими результатами, такими як добробут [47], низький рівень стресу [182], низький рівень тривоги та депресії [81], а також кращі фізичні та розумові функції, специфічні аспекти якості життя [113]. Крім того, Сім виявив, що соціальна підтримка матерів може сприяти психологічній стійкості, що узгоджується з висновком Глозах, що соціальна підтримка з різних сфер відіграє сприяючу роль у розвитку психологічного розвитку. стійкість [110]. Отже, у поточному дослідженні ми розглядали соціальну підтримку як модератора.

Причина, по якій необхідно провести це дослідження, полягає в тому, що попередні дослідження мали деякі обмеження в області якості життя. По-перше, попередні дослідження в основному зосереджувалися на якості життя, пов'язаному зі здоров'ям [149], порівняно менше досліджуючи інші аспекти якості життя, такі як емоційні, соціальні та поведінкові аспекти [198]. По-друге, попередні дослідження в основному вивчали людей із такими захворюваннями, як безсоння, діаліз, серцево-судинні захворювання тощо [106]. По-третє, механізм, що лежить в основі зв'язку між негативними емоціями та ЯЖ, не з'ясований. Тому, враховуючи те, що негативні емоції, стійкість і якість життя тісно пов'язані між собою, і враховуючи, що соціальна підтримка також пов'язана з цими змінними, ми спробували

дослідити зв'язок між негативними емоціями та якістю життя підлітків і з'ясувати, посередницька роль стійкості та модеруюча роль соціальної підтримки у великій вибірці китайських підлітків. Базуючись на попередніх висновках, ми припустили, що (1) негативні емоції можуть передбачити зниження якості життя через зниження стійкості; (2) соціальна підтримка модерувала зв'язок між негативними емоціями, стійкістю та якістю життя.

Було добре відомо, що соціальна підтримка, визначена як взаємодія, яка змушує когось вірити, що про нього піклуються, люблять, поважають [48], може захистити підлітків від негативних наслідків, таких як суїцидальні думки та спроби самогубства в обох дорослих [43] та підлітків [131]. Тобто, хоча негативні емоції можуть справляти негативний вплив на якість життя, люди, які отримали соціальну підтримку з боку своїх сімей і друзів, будуть менше страждати від негативних емоцій. На завершення, модерований ефект посередництва показує, що необхідно враховувати стійкість і соціальну підтримку під час дослідження зв'язку між негативними емоціями та ЯЖ.

Ці результати мають практичне значення, яке вказує на важливість культивування позитивного психологічного розвитку для досягнення хорошої якості життя. З результатів цієї роботи ми могли зробити висновок про необхідність деяких заходів, спрямованих на підвищення рівня стійкості. Отримання прагнень можна б підвищити рівень стійкості з двох точок зору: психосоціальних і когнітивних втручань і нейробіологічних втручань. У підлітковому віці підлітки були чутливими до навколишнього середовища [85]. Відповідно до теорії соціальної взаємодії, соціальна підтримка, яка розглядається як зовнішня підтримка, може бути запропонована важливими людьми в житті людини, тобто батьки, вчителі та однолітки, які вважаються важливими для підлітків, є життєво важливими для здорового розвитку підлітків. Отже, хороші батьківські навички та достатні ресурси корисні для розвитку дітей. Деякі втручання, зосереджені на тому, щоб допомогти батькам розпізнати потреби дітей і покращити безпеку прихильності та забезпечити достатньо ресурсів, можуть бути корисними [59].

Слід провести подальше довгострокове дослідження для підтвердження результатів. Майбутні дослідження мають включати дизайн, який може об'єктивніше вимірювати якість життя, і необхідні додаткові дослідження тимчасового зв'язку між негативними емоціями та якістю життя. Крім того, це дослідження демонструє, що стійкість і соціальна підтримка можна розглядати як базові психологічні механізми між негативними емоціями та якістю життя, майбутні дослідження можуть додатково викопати деякі інші змінні та вивчити їхню роль між негативними емоціями та якістю життя.

Висновки не тільки свідчать про те, що негативні емоції можуть впливати на якість життя людини через зниження стійкості, але також і те, що люди з більшою соціальною підтримкою, ймовірно, повідомлять про вищий рівень якості життя. Таким чином, можна зробити висновок, що можна покращити двома різними аспектами. З одного боку, підвищення стійкості - це хороший спосіб. З іншого боку, надання достатньої соціальної підтримки також є дуже корисним. Таким чином, наші висновки мають велике значення і можуть виявити необхідність підвищення стійкості, надання соціальної підтримки серед підлітків. На завершення ця стаття пропонує нове перспективне бачення покращення якості життя за допомогою великої вибірки.

Було значне збільшення досліджень, які стверджують, що регуляція емоцій є психологічним виміром, який є центральним для розвитку та здоров'я дітей [142]. Діти повинні мати хороші навички емоційної регуляції, щоб долати фундаментальні виклики та завдання у своєму повсякденному житті, наприклад, грати з однолітками, започатковувати та підтримувати дружні стосунки, досягати успіху в шкільних заходах, адекватно реагувати на прохання батьків, подолати розчарування та виконувати інші щоденні дії. діяльність в емоційно навантажених ситуаціях. Дитинство є критичним періодом для розвитку емоційних компетенцій, і батьки вважаються найважливішими джерелами впливу на розвиток цих компетенцій, принаймні в ранньому дитинстві [188].

Розширюючи попередню роботу щодо соціалізації емоцій Айзенберга та його колег [67] запропонував три ключові процеси, за допомогою яких батьки впливають на регуляцію емоцій дітей: (а) спостереження (наприклад, зараження емоціями, моделювання), (б) практики виховання (наприклад, реакція батьків на емоції дітей, емоційний коучинг) і (с) сімейний емоційний клімат (наприклад, емоційна експресивність батьків, стиль виховання). Кілька наступних досліджень підтверджують цю тристоронню модель впливу батьків [142; 143]. З цих трьох процесів особлива увага приділяється методам виховання, можливо тому, що вони є навмисною та цілеспрямованою поведінкою батьків, і їх легше змінити за допомогою втручань, спрямованих на сприяння позитивному розвитку дітей.

Практики соціалізації батьківських емоцій відбуваються в контексті інших батьківських аспектів, таких як переконання та цілі соціалізації, пов'язані з емоціями. Філософія батьківських метаемоцій визначається як почуття та думки, які батьки мають щодо емоцій [89]. Попередня література розрізняє дві основні філософії метаемоцій: коучинг емоцій і припинення емоцій. Батьки з філософією навчання емоціям розглядають емоції як можливість для навчання; вони усвідомлюють емоції, навіть ті, що мають низьку інтенсивність, і використовують підтримуючі практики та реакції, пов'язані з емоціями (наприклад, реакції, зосереджені на емоціях, заохочення до вираження емоцій та реакції, зосереджені на проблемі). З іншого боку, батьки, які емоційно відкидають філософію метаемоцій, нехтують важливістю емоцій; вони доводять до дитини, що емоції неважливі або небажані, і використовують непідтримуючі практики та реакції, пов'язані з емоціями (наприклад, покарання, применшення або ігнорування емоцій дитини або реагування стражданням на емоції дитини). Завдяки цій філософії мета-емоцій батьки можуть опосередковано впливати на емоційну саморегуляцію своєї дитини, будучи емоційним зразком для наслідування та передаючи цінності щодо вираження та контролю емоцій або безпосередньо

впливаючи шляхом надання зворотного зв'язку та непередбачених умов для емоційної поведінки дитини [142; 143].

Починаючи з роботи Айзенберга [67], два десятиліття досліджень підтверджують зв'язок між підтримувальною та негативною поведінкою батьків, пов'язаною з емоціями, зокрема реакцією батьків на негативні емоції дитини, і адаптацією та розвитком дітей [65]. Непідтримуюча реакція батьків на негативні емоції дітей пов'язана з дитячою психопатологією, проблемами екстерналізації [107] та інтерналізації [66; 67], а також нижчим рівнем соціально-емоційної компетентності [108]. З іншого боку, підтримуюча реакція батьків на негативні емоції дітей, здається, має менш чітку схему асоціацій [108], хоча деякі дані свідчать про значний зв'язок із позитивними аспектами емоційного та соціального функціонування дітей [66].

Однією з важливих переваг підходу філософії метаемоцій до соціалізації емоцій батьків є його цілісна спрямованість на реакцію батьків на емоції дитини. Готтман, Кац і Хувен [89] представили пропозицію двох основних філософій метаемоцій, які передбачають певний ступінь послідовності в активних і цілеспрямованих реакціях батьків на емоції їхньої дитини. Попередня робота з використанням розмірного підходу підтверджує цю точку зору, показуючи значний ступінь узгодженості між реакціями батьків на емоції дітей, зі значними позитивними кореляціями в межах параметрів підтримуючих або негативних практик і негативною кореляцією між негативними та позитивними практиками [140]. Тим не менш, є також докази непослідовності, особливо в окремих групах населення. Дослідження, проведене Шадуром і Хассонгом [175], показало, що клінічна вибірка залежних від психоактивних речовин матерів використовувала більш високі рівні підтримуючих і непідтримуючих реакцій на негативні емоції дітей, ніж сукупна вибірка матерів.

Емпіричні дослідження в цій галузі в основному проводилися з використанням підходу, орієнтованого на змінні. Однак батьки не реагують на дитячі емоції одноразовими відповідями; вони використовують численні

та різноманітні стратегії. Особисто-орієнтований підхід може бути використаний для опису індивідуальних відмінностей на основі групування різних реакцій і відповідей, використовуваних тим самим батьком [115]. Цей підхід має вищу екологічну валідність, оскільки він дозволяє описати різні реакції батьків, які одночасно відбуваються в природному середовищі, і підкреслює ефекти взаємодії між різними цільовими змінними [181]. Крім того, такий підхід дозволяє вивчити непослідовність реакцій батьків на емоції дітей.

Наскільки нам відомо, лише два дослідження [115] – з використанням вибірок спільноти – прийняли особистісно-орієнтований підхід для вивчення появи шаблонів у реакціях батьків на емоції дітей. Перше дослідження [138], проведене за участю 76 батьків маленьких дітей (віком від 18 місяців до 5 років), виявило два кластери поведінки батьків, спрямованої на соціалізацію емоцій, батьки з низьким рівнем залученості (нижчі рівні позитивної та негативної експресивності, наставництва та поведінки, що відкидає) і висока залученість батьків (вищий рівень усіх вимірів соціалізації емоцій). Друге дослідження [137], проведене за участю 51 сім'ї з дітьми шкільного віку (8–12 років), виявило три моделі реакцій на смуток дитини: підтримуючу (високу підтримку та низьку непідтримку від матері та батька), не підтримуючий (низька підтримуюча реакція як від матері, так і від батька) і домінуючий у батька (висока підтримуюча та непідтримуюча реакція з боку батька та низька підтримуюча та непідтримуюча реакція з боку матері). Результати цих досліджень свідчать про наявність шаблонів, що характеризуються певною непослідовністю у відповідях батьків і різноманітністю реакцій батьків, не обмежуючись двома основними філософіями метаемоцій.

Поточне дослідження мало чотири основні цілі. Першою метою було охарактеризувати реакцію батьків на негативні емоції дітей за допомогою підходу кластерного аналізу та дослідити, чи характеризуються ці профілі послідовними реакціями на емоції дитини. Ми мали на меті визначити, як сім

батьківських реакцій на негативні емоції дітей (тобто покарання, страждання, применшення, ігнорування, зосередження на проблемі, експресивне заохочення, зосередження на емоціях) поєднуються, щоб сформувати різні профілі соціалізації батьківських емоцій. По-друге, ми дослідили, як вік дитини пов'язаний з різними моделями реакції батьків на негативні дитячі емоції. Попередні дослідження з використанням особистісно орієнтованого підходу проводилися з батьками дітей із більш обмеженим віковим діапазоном, що перешкоджало цьому аналізу. Враховуючи дослідницький характер цієї мети та дефіцит попередніх досліджень, жодної гіпотези сформульовано не було. По-третє, ми ставили за мету вивчити взаємозв'язок між різними типами реакцій батьків на негативні емоції дитини, психопатологічною симптоматикою батьків та порушенням регуляції емоцій. Взаємодія батьків і дітей може бути емоційно складною [24], і батьки, які вміють регулювати свої емоції, краще підготовлені до використання стратегій підтримки емоцій [27]. З іншого боку, очікується, що батьки з проблемами регуляції емоцій будуть гірше готові конструктивно реагувати на емоції своєї дитини і можуть реагувати більш негативно. Попередня емпірична робота вказала на значний зв'язок між реакцією батьків на негативні емоції дітей і психічним здоров'ям батьків і регуляцією емоцій. Можна припустити, що різні моделі реакцій батьків повинні бути по-різному пов'язані з психопатологічними симптомами батьків і порушенням регуляції емоцій у батьків.

Нарешті, у поточному дослідженні вивчалися зв'язки між реакцією батьків на негативні емоції дітей і проблемами інтерналізації та екстерналізації дитини. Як згадувалося, декілька досліджень показали значний зв'язок між реакцією батьків на негативні емоції дітей та симптомами дитячої психопатології [107]. Однак, це одне з перших досліджень, у яких було використано типологічний підхід для вивчення цих відносин. Міллер-Слау та ін. [138] виявили значні асоціації між різними кластерами реакцій батьків і дитячою симптоматикою, але результати важко

узагальнити, оскільки автори зосередилися лише на реакції батьків на дитячий смуток. Проте, ґрунтуючись на дослідженнях, у яких використовувався розмірний підхід, ми припускаємо, що модель, яка характеризується більш негативною та меншою підтримкою батьківських реакцій, буде пов'язана з більшою кількістю проблем екстерналізації та інтерналізації у дітей.

Поточне дослідження також містить інновації у використанні клінічного зразка. Більшість попередніх досліджень реакцій батьків на дитячі емоції проводилися на вибірці громади. Дослідження пов'язують відсутність емоційної саморегуляції з проблемами психічного здоров'я дітей [64, с. 495-525]. Діти з проблемами психічного здоров'я частіше виражають негативні емоції та мають більше труднощів у успішному регулюванні цих емоційних проявів [107, с. 65-80]. Зростаюча кількість доказів, що вказують на дефіцит регуляції емоцій у розвитку проблем інтерналізації та екстерналізації, вказує на те, що регуляція емоцій може бути трансдіагностичним фактором, що лежить в основі різноманітних станів психічного здоров'я [12, с. 927-946].

Батьки відіграють центральну роль в емоційному розвитку дітей [67, с. 241–273]. Критичним механізмом соціалізації емоцій є те, як батьки реагують на емоції дітей [142]. Готтман і його колеги запропонували, щоб батьки постійно реагували на своїх дітей або навчаючи їх емоціям, цінуючи емоції та підтримуючи практики, пов'язані з емоціями, або відкидаючи емоції та використовуючи практики, пов'язані з емоціями. У поточному дослідженні було використано особистісно-орієнтований підхід для характеристики реакції батьків на негативні емоції дітей у клінічній вибірці. Ми досліджували, чи характеризуються ці профілі послідовними відповідями батьків і як ці різні моделі пов'язані з адаптацією дитини та батьків. Результати підтвердили послідовні та непослідовні закономірності та показали, що ці закономірності були значною мірою пов'язані з адаптацією дітей і батьків.

У дослідженні виявлено три профілі емоційних реакцій батьків: *низький рівень підтримки, високий рівень підтримки та суперечливі шаблони реакції*. Кластер низьких *непідтримуючих реакцій* ($n = 18$) продемонстрував найнижчі рівні *непідтримуючих* і *підтримуючих* реакцій, хоча *підтримуючі* реакції були помірними. Здається, це група батьків із нижчою (позитивною чи негативною) реакцією на негативні емоції дітей, що можна пояснити характеристиками батьків (наприклад, темпераментом, психічним здоров'ям, здатністю до регулювання емоцій). Цей кластер також представив найнижчі рівні психопатології батьків і нижчі рівні емоційної дисрегуляції батьків. Адекватне психічне здоров'я може допомогти цим батькам краще регулювати свої емоції в контексті батьківства і, отже, виявляти менше інтенсивних реакцій на негативні емоції своєї дитини [94, с. 403-417].

Другий кластер з високим рівнем підтримки ($n = 13$) продемонстрував низький рівень *непідтримуючої* реакції та найвищий рівень *підтримуючої* реакції на емоції дітей. Цей кластер найбільше схожий на філософію емоційного коучингу. Він включає три з п'яти компонентів, визначених авторами як характеристики філософії емоційного коучингу: батьки, здається, підтверджують емоції своєї дитини, заохочують дитину виражати свої емоції та вирішують проблеми з дитиною, допомагаючи їй керувати ситуацією, яка призвела до негативної емоції. Хоча не аналізували більш глобальне ставлення чи переконання батьків щодо емоцій, очікується, що ці батьки також цінують роль емоцій у розвитку дитини та усвідомлюють і орієнтуються на емоції своєї дитини. З іншого боку, ці батьки також виявляли меншу емоційну дисрегуляцію, ніж батьки у непослідовній моделі реакції. Щоб бути чуйним батьком, який наставляє емоції в ситуаціях високого емоційного збудження, потрібна висока компетентність у регулюванні власних емоцій [24, с. 295-306].

Нарешті, третій кластер, *непослідовні реакції*, характеризувався одночасно помірним рівнем *непідтримуючих* і *підтримуючих* реакцій на негативні емоції дітей. Цей висновок, здається, повторює попередні

дослідження з використанням індивідуального підходу, який виявив моделі реакції, що характеризуються непослідовними відповідями [138, с. 167-188]. Цей кластер також продемонстрував найвищий рівень психопатології та емоційної дисрегуляції батьків. Попереднє дослідження [72, с. 285-310] вивчало повсякденну послідовність батьківських реакцій на емоції дітей у групі високого ризику залежних від психоактивних речовин матерів і виявило значно вищі підтримуючі та непідтримуючі реакції на дитячі негативні емоції порівняно з неклінічним дослідженням. група. Вони також виявили, що у цих матерів спостерігався значно більший рівень суперечливих реакцій у періоди проблемного вживання наркотиків, ніж у періоди тверезого стану.

Проблеми з психічним здоров'ям батьків та емоційна дисрегуляція можуть перешкодити їм прийняти позитивний підхід до розуміння емоцій своїх дітей у складних ситуаціях [94, с. 403-417]. Згідно з моделлю Дікса [58, с. 3-25], емоції необхідні, щоб мотивувати батьків взаємодіяти з дитиною та ефективно реагувати на неї; однак сильні негативні емоції можуть заважати ресурсам батьків (наприклад, ресурсам уваги, здатності вирішувати проблеми), які є критичними для чуйного та чуйного батьківства. Тому чутливі реакції батьків залежать від їхньої здатності модулювати власні негативні емоції для досягнення своїх цілей, пов'язаних із вихованням.

Так само здатність батьків регулювати власні емоції може бути важливою при роботі з батьками дітей з емоційними та поведінковими проблемами, які мають більш часті та інтенсивні емоційні прояви. Таким батькам необхідно реагувати (а не імпульсивно) на інтенсивну емоційну реакцію своїх дітей, зосереджуючись на потребах дитини та реагуючи відповідно, інколи допомагаючи дитині зрозуміти та модулювати свої емоції, інколи встановлюючи обмеження для її/її поведінку, а в інших випадках допомагаючи їм вирішити проблему, яка викликала негативні емоції. Ця гнучкість залежить від здатності батьків бути уважними до потреб дитини, вимагаючи адекватного регулювання емоційних станів батьків.

Три кластери також відрізнялися щодо проблем інтерналізації та екстерналізації дітей. Кластер *непослідовних реакцій* мав найгірші результати щодо психопатології дитини, що узгоджується з попередньою емпіричною роботою, яка показує значний зв'язок між непослідовною соціалізацією емоцій батьків і гіршими результатами дитини [108]. Транзакційна перспектива поведінки батьків також може підтверджувати ці висновки, коли негативна реакція батьків на емоції дітей сприяє посиленню труднощів адаптації, а екстремальні реакції дітей і порушення регуляції провокують амбівалентні стратегії батьків.

Амбівалентні відповіді, які характеризують кластер *непослідовних реакцій*, нагадують опис Граніка та Паттерсона [90, с. 101-131] діадичного шаблону «батьки-дитина» в сім'ях з агресивними дітьми, що характеризуються водночас ворожою та вседозвеною поведінкою батьків. Цей діадичний патерн «батько-дитина» включає як поведінку, так і афективно-когнітивні процеси, які взаємодіють один з одним у циклах зворотного зв'язку, що повторюються з часом, поступово стаючи стабільнішими. У кластері *непослідовних реакцій* батьки можуть почати з позитивної реакції на негативні емоції дитини, але коли батьки помічають посилення емоційного тиску із загостренням негативних емоцій і поведінки дитини, вони повертаються до каральних і непідтримуючих стратегій. У свою чергу, ці стратегії збільшують ймовірність того, що дитина відповість негативними емоціями/поведінкою, посилюючи її/її початкові негативні емоційні прояви. Такій моделі взаємодії може сприяти відсутність у батьків емоційного контролю під час взаємодії з дитиною.

З іншого боку, амбівалентність може бути наслідком того, що батьки по-різному реагують на різні ситуації, інколи вони більше підтримують, а інколи більше карають. Ця непослідовна відповідь може також виявити різні батьківські атрибути щодо поведінки їхньої дитини в різних ситуаціях, інколи розуміючи негативний емоційний прояв у контексті труднощів

емоційної регуляції дитини, а в інших випадках сприймаючи ту саму поведінку як навмисну та контрольовану дитиною.

Заходи, використані в цьому дослідженні, не дозволяють нам повністю зрозуміти значення цієї невідповідності. У майбутньому було б важливо глибше дослідити значення непослідовних відповідей батьків на тест, якщо вони означають послідовні амбівалентні відповіді, як у моделі Гранік і Патерсон [56, с. 595-605], або якщо вони вказують на інші процеси.

І нарешті, хоча аналіз розвитку не був у центрі уваги цього дослідження, було вивчено зв'язок між кластерами реакцій батьків і віком дітей. У процесі розвитку діти розвивають здатність регулювати емоції та стають більш незалежними від батьків завдяки цьому процесу, і, отже, очікується, що батьки змінять спосіб підтримки своїх дітей у вирішенні емоційних ситуацій. Відсутність значущих зв'язків між віком дітей і кластерами батьків не відповідає цій літературі, яка передбачає значні зміни в стратегіях соціалізації емоцій з часом. Той факт, що це клінічна вибірка, включно з дітьми з більшими проблемами емоційної регуляції та які можуть більше залежати від дорослих, щоб допомогти їм регулювати ці емоції (навіть старших), може пояснити відсутність значущих асоціацій. Крім того, невеликий розмір вибірки різних вікових груп у цьому дослідженні (раннє дитинство, середнє дитинство та передпідлітковий вік) також обмежив аналіз розвитку. У майбутньому було б цікаво дослідити, чи відрізняються кластери, що виникають для різних вікових груп, і чи пом'якшує вік зв'язок між практикою соціалізації батьківських емоцій і пристосуванням дитини.

Підсумовуючи, ці результати вказують на те, що більшість батьків послідовно реагують на негативну емоційність своєї дитини, підкріплюючи результати попередніх емпіричних досліджень із застосуванням підходу, орієнтованого на змінні (наприклад, [108, с. 133-159]). Цей результат теоретично узгоджується з концепцією практик соціалізації емоцій (включно з реакцією батьків на емоції дітей) як активної, навмисної та цілеспрямованої поведінки, яку батьки схвалюють для передачі своїх цінностей і цілей щодо

емоцій [67, с. 241-273]. Однак група батьків може демонструвати різні реакції у справі з негативними емоціями дитини. Ці результати узгоджуються з попередніми дослідженнями, які прийняли індивідуальний підхід [115]. Відсутність батьківської послідовності може бути зумовлена декількома факторами, включаючи здатність батьків до емоційної регуляції, а також психічне здоров'я та темпераментні характеристики дітей. Більш високий рівень порушення регуляції емоцій у батьків і проблеми адаптації дітей, які спостерігаються в непослідовній моделі, підтверджують ідею, що послідовність батьків може бути більшою проблемою за цих умов.

Слід враховувати кілька обмежень цього дослідження. По-перше, це було перехресне дослідження, і тому воно не дозволило зробити висновки щодо напрямків ефектів. Лонгітюдні дослідження можуть визначити, як відбувається взаємодія між реакцією батьків на емоції дитини та адаптацією під час розвитку дитини. По-друге, довіра лише одному інформатору може збільшити ризик розбіжності загального методу. Крім того, покладатися лише на звіти батьків для оцінки їхніх реакцій на емоції дитини є суттєвим обмеженням, оскільки батьки можуть мати обмеження у розпізнаванні емоцій своїх дітей і власних відповідей, і їхні відповіді можуть бути піддані упередженню щодо бажаності. У майбутніх дослідженнях слід розглянути можливість включення інших методологій (наприклад, спостереження за взаємодією батьків і дітей у ситуаціях, що викликають емоції) та інформаторів (наприклад, самозвіти дітей про власні емоційні та поведінкові проблеми) для оцінки змінних батьків і дітей. По-третє, більшість респондентів були матерями, і дані матерів і батьків незалежно не аналізувалися. Деякі дослідження показують важливий взаємовплив реакцій матерів і батьків на дитячі емоції на адаптацію дитини [130, с. 232-248]. Було б цікаво провести кластерний аналіз реакції матерів і батьків, щоб дослідити ці ефекти взаємодії. По-четверте, міра оцінки реакції батьків на негативні емоції дитини спочатку була створена для оцінки цих реакцій серед батьків молодших дітей (дошкільного або молодшого шкільного віку). Хоча шкала

продемонструвала достатню надійність у старішій підвибірці поточного дослідження, реакції деяких батьків на негативні емоції їхніх дітей можуть змінюватися на етапах розвитку, що цей показник може не охопити. По-п'яте, обмежений розмір вибірки перешкоджав більш складному аналізу та дослідженню впливу кластерів реакцій батьків на емоційну адаптацію дітей, контролюючи інші критичні параметри (наприклад, стать дитини, освіту та стать батьків). У майбутньому також було б цікаво проаналізувати роль віку дитини як модератора у зв'язку між реакцією батьків на дитячі емоції та адаптацією дітей. Нарешті, вибірка включала переважно батьків з низькою формальною освітою. Тим не менш, ця вибірка виглядає репрезентативною для дорослого португальського населення, враховуючи, що лише 26% дорослих португальців мають вищу освіту.

Той факт, що ця вибірка включає більше різноманітності з точки зору соціально-економічного походження та що це дослідження було проведено в Португалії, можна вважати доречним, оскільки більшість досліджень соціалізації батьківських емоцій проводилися з сім'ями Північної Америки та середнього класу [66, с. 64-70]. Виявлені моделі батьківських реакцій – послідовні та непослідовні – та їхній зв'язок із психопатологічними симптомами та порушенням регуляції емоцій у батьків, а також з пристосуванням дітей відповідали попереднім дослідженням і розширювали літературу про соціалізацію емоцій батьків. Це підтверджує ідею про те, що категорії реакції батьків на негативні емоції дитини можуть мати значення для різних культур [159, с. 146-174] і що зв'язок між ними та характеристиками дитини та батьків може не відрізнятися суттєво [66, с. 64-70], принаймні в західних країнах.

Наскільки відомо, це перше дослідження, у якому застосовано типологічний підхід до дослідження реакції батьків на емоції дітей у клінічній вибірці. Результати цього дослідження свідчать про важливість підтримки батьків, щоб вони могли належним чином керувати своїми емоціями та бути більш чутливими у своїй реакції на емоційні прояви своїх

дітей. Більшість профілактичних і терапевтичних втручань, заснованих на доказах, засновані на поведінкових моделях і зосереджені на стратегіях модифікації поведінки [77, с. 133-145]. Зовсім недавно були розроблені втручання, зосереджені на сприянні підтримці батьків у саморегуляції дітей і регуляції емоцій батьків (наприклад, «Налаштування на дітей» [99, с. 247-264], з багатообіцяючими результатами [94, с. 403-417].

Ця підтримка ще більш важлива під час взаємодії з батьками дітей з поведінковими та емоційними розладами. Втручаючи дітей із проблемами екстерналізації та інтерналізації, необхідно працювати з батьками, щоб вони розуміли роль емоцій у розвитку дітей, більш чутливо реагували на негативні емоційні прояви та допомагали дитині розуміти та модулювати власні емоції. Це дослідження також показує, що батьки з вищим рівнем емоційної дисрегуляції можуть мати більше проблем із підтримкою послідовної моделі реагування. Скринінг такої поведінки та підтримка батьків у регулюванні власних емоцій можуть бути актуальними в таких ситуаціях.

Переваги включення компоненту батьківської регуляції емоцій у роботу з батьками дітей з психічними розладами вивчені недостатньо. Деякі попередні дослідження показують, що додавання цього компонента покращує результати традиційних програм виховання [126, с. 1102-1110], тоді як інші дослідження вказують на протилежне [167, с. 244-252]. У майбутніх дослідженнях слід продовжити вивчення ролі соціалізації емоцій батьків у клінічних зразках і оцінити вплив втручань, спрямованих на посилення батьківської підтримки регуляції емоцій у дітей та батьківської регуляції емоцій.

Висновки до розділу 1

1. У широкому сенсі емоції можна розглядати як психічні стани, які тіло використовує, щоб керувати поведінковими реакціями на подразники за допомогою безпосередньої фізіології та свідомого пізнання. Ці психічні

стани є загальними для людства, хоча стимули, які їх викликають, можуть відрізнятися від людини до людини. Вони мають частково мимовільні фізіологічні компоненти, такі як вираз обличчя, зміни частоти серцевих скорочень і напруга м'язів, які досить часто притаманні всім людям.

Деякі науковці розуміють емоції, як психічні стани, що залежать від почуттів (таких як біль), які є результатом певних емоцій, а також від настроїв, які, як стверджується, мають меншу інтенсивність і частіше не мають очевидного стимулів або вихідних точок, натомість є певною мірою циклічними. Інші, однак, визначають емоції як почуття. Крім того, деякі теорії бачать емоції як фундаментально пов'язані з пізнанням, тоді як інші бачать емоції як причину пізнання.

Визначальним фактором того, які емоції людина відчуває, є складна комбінація її поточних обставин і почуттів, характеру подразників і її глибоко вкорінених цінностей, наративів, світогляду та «Я».

Хоча комунікацію, засновану на емоціях, можна розглядати як тактику, щоб зробити логічний аргумент більш резонансним, показуючи його важливість і релевантність, його не слід плутати з апеляцією до емоційної помилки — стверджуючи, що щось *правдиве* через його емоційний зміст. Це підкреслює межі ідеї про те, що комунікатори повинні використовувати «емоції, а не факти», а замість цього повинні використовувати і те, і інше.

Наведені вище концептуальні та теоретичні міркування щодо природи емоцій і результати досліджень комунікації в інших сферах безпосередньо ведуть до кількох практичних рекомендацій:

1. Слід використовувати емоції в спілкуванні, щоб зробити свої повідомлення більш резонансними та впливовими як на ставлення, так і на поведінку, підтримуючи ширші політичні цілі за допомогою переконання.

2. Вибрати бажану емоційну реакцію відповідно до бажаної фізіологічної та поведінкової реакції, використовуючи існуючу психологічну схему, одну з яких аналізує ця стаття за допомогою 32 окремих емоцій і фізіологічних реакцій.

3. Наративи, особисті повідомлення та естетика можуть бути використані для створення емоційного резонансу та зменшення психологічної дистанції.

4. Різні фрейми мають різні емоційні реакції: наприклад, дифузна чи специфічна; на основі прибутку проти збитків; загроза проти відсутності загрози; потреба в дії проти потреби у відсутності дій.

5. Повідомлення на основі емоцій із використанням негативних емоцій (приреченості, страху, жалю, смутку, сорому, провини, гніву) слід поєднувати з рішеннями, щоб уникнути реактивних, дезадаптивних ефектів або ефектів «бумеранга».

6. Вплив емоцій може бути додатково посилений (або зменшений) порядком, у якому викликаються різні емоції: це відомо як «емоційний потік».

7. Інтенсивність емоцій також може мати значення: наприклад, сильне здивування викликає подив, тоді як здивування низької інтенсивності викликає відволікання.

8. Слід уникати думати в категоріях фальшивих дихотомій, таких як «культура проти пізнання» – ці обидва мають використовуватися в унісон. Використовуйте емоції як тактику для посилення свого повідомлення, яке повинно одночасно базуватися на фактах, цінностях, ідентичності та ефективності.

9. Не слід плутати комунікацію на основі емоцій – тактику, щоб зробити логічний аргумент резонанснішим, показуючи його важливість і релевантність – із логічною помилкою звернення до емоцій, яка стверджує, що щось *істинне* через його емоційну основу.

10. Спілкування на основі емоцій у сфері міграції залишається відносно новим і неперевіреном – комунікатори можуть брати уроки з інших сфер, таких як корпоративні комунікації, комунікації щодо здоров'я та комунікації щодо зміни клімату.

2. Якість життя є багатовимірним поняттям, яке визначається як сприйняття людиною своєї життєвої позиції в контексті культурних систем і систем цінностей, у яких людина живе, і визначається по відношенню до її цілей, очікувань, стандартів і проблем, що відображає загальне благополуччя людини щодо фізичного та психічного здоров'я.

Хоча негативні емоції можуть призвести до низької якості життя через посередницьку роль стійкості, не всі люди, які страждають від негативних емоцій, однаково відчують нижчий рівень стійкості та мають низьку якість життя. Соціальна підтримка може зменшити вплив негативних емоцій на стійкість і якість життя. Відповідно до моделі соціальної підтримки буферного ефекту, соціальна підтримка може сприяти стану психічного здоров'я шляхом пом'якшення впливу негативних факторів на психічне здоров'я. Соціальна підтримка, що стосується зовнішньої підтримки, яку отримують від важливих інших людей і суспільства, і може надати людям інструментальну або емоційну допомогу

Здатність батьків регулювати власні емоції може бути важливою при роботі з батьками дітей з емоційними та поведінковими проблемами, які мають більш часті та інтенсивні емоційні прояви. Таким батькам необхідно реагувати (а не імпульсивно) на інтенсивну емоційну реакцію своїх дітей, зосереджуючись на потребах дитини та реагуючи відповідно, інколи допомагаючи дитині зрозуміти та модулювати свої емоції, інколи встановлюючи обмеження для її/її поведінку, а в інших випадках допомагаючи їм вирішити проблему, яка викликала негативні емоції. Ця гнучкість залежить від здатності батьків бути уважними до потреб дитини, вимагаючи адекватного регулювання емоційних станів батьків.

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОЇ САМОРЕГУЛЯЦІЇ В МОЛОДШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ

2.1 Організація та проведення дослідження

Експериментальна робота проводилася на базі шкіл м. Дніпра, №10, №16, №29, №37, № 55, №62. У дослідженні взяли участь 80 молодших школярів 7-8 років, які для експерименту були поділені на дві групи – експериментальну (40 дітей) та контрольну (40 дітей).

Метою констатуючого етапу експериментальної роботи було виявлення рівня сформованості емоційної саморегуляції в дітей віком молодшого шкільного віку. Критерії та показники, а також діагностичні завдання були розроблені на констатуючому етапі експерименту (з опорою на дослідження Е. І. Ізотової) та представлені в табл. 2.1.

Таблиця 2.1

Діагностична карта дослідження рівня сформованості емоційного
регулювання у молодших школярів

Критерії	Показники	Діагностичні завдання
Когнітивний	Здатність ідентифікації емоцій різних модальностей	Діагностичне завдання 1. Методика "Емоційна ідентифікація" О. І. Ізотовою, форма С.
	Здатність розуміти та контролювати свої емоції та емоції оточуючих людей	Діагностичне завдання 2. Тест на емоційний інтелект Н. Холла
Діяльність	Емоційна орієнтація дитини – на світ речей чи світ людей	Діагностичне завдання 3. Проективна методика «Дорисувати: світ речей – світ людей – світ емоцій».
Емоційний	Здатність до співпереживання	Діагностичне завдання 4. Методика «Що - чому – як».

Опишемо результати діагностики.

Діагностичне завдання 1. Методика «Емоційна ідентифікація»

О. І. Ізотовою

Мета: визначити в дітей віком молодшого шкільного віку особливості ідентифікації емоцій різних модальностей, виявити індивідуальні особливості емоційного розвитку.

Стимульний матеріал: аркуш білого паперу, кольорові олівці, 6 карт із зображеннями облич гномів.

Інструкція 1: Хочеш, я розповім тобі казку про гномиків? Жили-були нерозлучні друзі гноми: веселун ЕХ, злюка УХ, плакса ОХ, боягуз ОЙ, привереда ФУ, завида (ябеда) АГА. Гноми завжди грали разом, хоч іноді сварилися. Подивися, тут намальовано всі гномики. Спробуй відгадай, хто їх веселун, злюка, плакса, боягуз, завида (ябеда) привереда. Як ти здогадався? А який гномік тобі подобається більше? Чому? Розкажи про нього.

А який гномік тобі подобається найменше? Чому? Розкажи про нього.

При цьому результати дослідження аналізувалися за такими критеріям:

- Високий рівень: виділення комплексу експресивних ознак за 4-6 модальностям (очі + рот + брови);
- середній рівень нестабільного виділення комплексу експресивних ознак за 4 – 6 модальностями;
- низький рівень: виділення окремих експресивних ознак (рот, очі) за всіма модальностями з використанням двох видів допомоги.

Після проведення діагностичного завдання 1 в експериментальній групі були отримані наступні результати.

У 40% дітей (8 осіб) виникли труднощі під час виконання завдання.

Вони змогли визначити та співвіднести до 3 емоційних проявів, допомога їм була потрібна як змістовна, так і предметно-дійова.

Випробувані говорили навмання «Злий», після запитання «Чому?» відразу називали інший емоційний прояв.

60% дітей (12 осіб) змогли правильно визначити та співвіднести 4-6 емоційних станів, при цьому деяким була потрібна змістовна допомога, що відповідає середньому рівню.

Після проведення діагностичного завдання 1 у контрольній групі були отримані наступні результати.

У 40% дітей (8 осіб) виникли труднощі під час виконання завдання.

Вони змогли визначити та співвіднести до 3 емоційних проявів, допомога їм була потрібна як змістовна, так і предметно-дійова.

Респонденти говорили навімання «Злий», після запитання «Чому?» відразу називали інший емоційний прояв.

60% дітей (12 осіб) змогли правильно визначити та співвіднести 4-6 емоційних станів, при цьому деяким була потрібна змістовна допомога, що відповідає середньому рівню.

Діагностичне завдання 2. Тест на емоційний інтелект Н. Холла.

мета: діагностика рівня розвитку емоційного інтелекту.

Респондентам було дано таку інструкцію: «Нижче Вам будуть запропоновані висловлювання, які так чи інакше відображають різні сторони вашого життя. Будь ласка, позначте зірочкою або будь-яким іншим знаком той стовпець з відповідним балом праворуч, який більший всього відображає міру Вашої згоди з висловлюванням».

Після проведення діагностичного завдання 2 в експериментальній групі були отримані наступні результати.

За шкалою «Емоційна обізнаність» піддослідних із високим рівнем не виявлено. Виявлено 40% (16 осіб) із середнім рівнем емоційної обізнаності. Ці діти найчастіше усвідомлюють і розуміють свої емоції, поповнення власного словника емоцій у них відбувається регулярно. Також виявлено 60% (24 осіб) із низьким рівнем емоційної поінформованості. Ці діти не усвідомлюють і не розуміють свої емоції, поповнення власного словника емоцій вони відбувається.

За шкалою «Управління своїми емоціями» виявлено 20% (8 особи) піддослідних із високим рівнем. Такі діти демонструють емоційну відходливість, емоційну гнучкість. Інакше кажучи, вони вміють доволіно керувати своїми емоціями. Також виявлено 50% (20 осіб) із середнім рівнем управління своїми емоціями. Ці діти зазвичай демонструють емоційну відходливість, і навіть емоційну гнучкість. Вони не завжди вміють доволіно керувати своїми емоціями.

Виявлено 30% (12 осіб) із низьким рівнем управління своїми емоціями.

Ці діти не демонструють емоційну відходливість, емоційну гнучкість. Вони не вміють доволіно керувати своїми емоціями.

За шкалою «Самотивація» виявлено 10% (4 особи) піддослідних із високим рівнем. Такі діти вміють керувати своєю поведінкою, за рахунок управління емоціями. Також виявлено 40% (16 осіб) із середнім рівнем самотивації. У цих дітей найчастіше виходить керувати своєю поведінкою з допомогою управління емоціями. Виявлено 50% (20 осіб) з низьким рівнем самотивації. Ці діти не вміють керувати своєю поведінкою за рахунок керування емоціями.

За шкалою «Емпатія» виявлено 20% (4 особи) піддослідних з високим рівнем. Такі діти добре розуміють емоції інших людей, вміють співпереживати поточному емоційному стану іншої людини, а також готові надати підтримку. Вони вміють зрозуміти стан людини з міміки, жестів, відтінків мови, пози. Також виявлено 40% (8 осіб) із середнім рівнем емпатії. У цих дітей найчастіше виходить розуміти емоції інших людей, співпереживати поточному емоційному стану іншої людини. Вони найчастіше готові надати підтримку.

Виявлено 40% (8 осіб) із низьким рівнем емпатії. Ці діти не вміють добре розуміють емоції інших людей, не вміють співчувати поточному емоційному стану іншої людини, а також не готові надати підтримку. Вони не вміють зрозуміти стан людини за мімікою, жестами, відтінками мови, позою.

За шкалою «Управління емоціями інших людей» не виявлено респондентів з високим рівнем. Такі діти вміють впливати на емоційний стан інших людей. Також виявлено 30% (12 осіб) із середнім рівнем управління емоціями інших людей. Ці діти часто можуть впливати на емоційний стан інших людей. Виявлено 70% (28 осіб) із низьким рівнем управління емоціями інших людей. Ці діти не вміють впливати на емоційний стан інших людей.

Високий інтегративний (загальний) рівень емоційного інтелекту виявлено у 10% (2 особи) досліджуваних, середній – у 40% (16 осіб) та низький – у 50% (20 осіб).

Після проведення діагностичного завдання 2 у контрольній групі, були отримані наступні результати

За шкалою «Емоційна обізнаність» піддослідних із високим рівнем не виявлено. Виявлено 35% (14 осіб) із середнім рівнем емоційної поінформованості. Ці діти найчастіше усвідомлюють і розуміють свої емоції, поповнення власного словника емоцій у них відбувається регулярно. Також виявлено 65% (26 осіб) із низьким рівнем емоційної поінформованості. Ці діти не усвідомлюють і не розуміють своїх емоцій, поповнення власного словника емоцій вони відбувається.

За шкалою «Управління своїми емоціями» виявлено 15% (6 особи) піддослідних із високим рівнем. Такі діти демонструють емоційну відходливість, емоційну гнучкість. Інакше кажучи, вони вміють доволіно керувати своїми емоціями. Також виявлено 55% (22 осіб) із середнім рівнем управління своїми емоціями. Ці діти зазвичай демонструють емоційну відходливість, і навіть емоційну гнучкість. Вони не завжди вміють доволіно керувати своїми емоціями.

Виявлено 30% (6 осіб) із низьким рівнем управління своїми емоціями.

Ці діти не демонструють емоційну відходливість, емоційну гнучкість. Вони не вміють доволіно керувати своїми емоціями.

За шкалою «Самомотивація» виявлено 5% (2 людина) піддослідних із високим рівнем. Такі діти вміють керувати своєю поведінкою, з допомогою управління емоціями. Також виявлено 40% (16 осіб) із середнім рівнем самомотивації. У цих дітей найчастіше виходить керувати своєю поведінкою з допомогою управління емоціями. Виявлено 55% (22 осіб) з низьким рівнем самомотивації. Ці діти не вміють керувати своєю поведінкою за рахунок керування емоціями.

За шкалою «Емпатія» виявлено 25% (10 осіб) піддослідних із високим рівнем. Такі діти добре розуміють емоції інших людей, вміють співпереживати поточному емоційному стану іншої людини, а також готові надати підтримку. Вони вміють зрозуміти стан людини з міміки, жестів, відтінків мови, пози. Також виявлено 40% (16 осіб) з середнім рівнем емпатії. У цих дітей найчастіше виходить розуміти емоції інших, співпереживати поточному емоційному стану іншу людину. Вони найчастіше готові надати підтримку. Виявлено 35% (14 осіб) із низьким рівнем емпатії. Ці діти не вміють добре розуміють емоції інших людей, які не вміють співпереживати поточному емоційному стану іншу людину, і навіть готові надати підтримку. Вони не вміють зрозуміти стан людини за мімікою, жестами, відтінками мови, позою.

За шкалою «Управління емоціями інших людей» не виявлено випробуваних з високим рівнем. Такі діти вміють впливати на емоційний стан інших людей. Також виявлено 40% (16 осіб) із середнім рівнем управління емоціями інших людей. Ці діти часто можуть впливати на емоційний стан інших людей. Виявлено 60% (24 осіб) із низьким рівнем управління емоціями інших людей. Ці діти не вміють впливати на емоційний стан інших людей.

Високий інтегративний (загальний) рівень емоційного інтелекту виявлено у 0,05% (2 людина) піддослідних, середній – 45% (18 людина) і низький – 50% (20 людина).

Діагностичне завдання 3. Проективна методика «Дорисувати: світ речей – світ людей – світ емоцій».

Мета. Виявити емоційну орієнтацію дитини – на світ речей чи світ людей.

Інструкції. Психолог пропонує дітям за 15 хвилин додати (Дорисувати) до фігур будь-які деталі, щоб вийшли малюнки зі змістом.

Опрацювання результатів.

- 0 балів – домалювання відсутнє; зображений предмет чи тварина;
- 1 бал – зображено людське обличчя;
- 2 бали - зображена людина (виражено її емоційний стан або він дано в русі).

Після проведення діагностичного завдання 3 в експериментальній групі були отримані наступні результати.

У 40% дітей (8 осіб) виникли труднощі під час виконання завдання.

У них виявлено низький рівень емоційного інтелекту та орієнтація на світ речей. Домалювання завдання на їх малюнках відсутнє, зображено предмет чи тварину.

60% дітей (24 осіб) намалювали людське обличчя, що відповідає середньому рівню.

Після проведення діагностичного завдання 3 у контрольній групі були отримані наступні результати.

У 40% дітей (16 осіб) виникли труднощі під час виконання завдання.

У них виявлено низький рівень емоційного інтелекту та орієнтація на світ речей. Домалювання завдання на їх малюнках відсутнє, зображено предмет чи тварину.

60% дітей (24 осіб) намалювали людське обличчя, що відповідає середньому рівню.

Діагностичне завдання 4. Методика "Що - чому - як".

Мета. Виявити ступінь готовності дитини враховувати емоційний стан іншої людини, співпереживати, піклуватися про неї. Інструкції.

Вчитель каже дітям: “Зараз я прочитаю вам розповідь. Ваше завдання слухати уважно, а потім відповісти на мої запитання».

Дитина, відповідаючи питання психолога, має вирішити певну проблему, що з відносинами між дітьми, їх оцінкою ситуацій і розумінням емоційних станів інших людей. Відповіді оцінюються за трибальною шкалою.

За цією методикою рівень сформованості емоційної регуляції визначається за наступною шкалою:

- Низький: 0 – 2 бали;
- Середній: 3 – 4 бали;
- Високий: 5 - 6 балів.

Після проведення діагностичного завдання 4 в експериментальній групі були отримані наступні результати.

У 40% дітей (16 осіб) виникли труднощі під час виконання завдання.

У них виявлено низький рівень готовності враховувати емоційний стан іншої людини, співпереживати, піклуватися про неї.

60% дітей (24 осіб) демонструють середній рівень готовності дитини враховувати емоційний стан іншої людини, співпереживати, піклуватися про неї.

Після проведення діагностичного завдання 4 в контрольній групі були отримані наступні результати.

У 40% дітей (16 осіб) виникли труднощі під час виконання завдання.

У них виявлено низький рівень готовності враховувати емоційний стан іншої людини, співпереживати, піклуватися про неї.

60% дітей (24 осіб) демонструють середній рівень готовності дитини враховувати емоційний стан іншої людини, співпереживати, піклуватися про неї.

Після проведення всіх діагностичних завдань на констатуючому етапі дослідження було виділено три рівні сформованості емоційної саморегуляції у дітей молодшого шкільного віку. Нижче наведено якісну характеристику кожного з рівнів.

Низький рівень виявлено у 16 осіб (40%) в експериментальній та контрольній групах (7-11 б). Такі діти змогли визначити та співвіднести до 3 емоційних проявів, допомога їм була потрібна як змістовна, так і предметно-дійова. Ці діти не усвідомлюють і не розуміють свої емоції, поповнення власного словника емоцій у них не відбувається. Ці діти не демонструють емоційну відходливість, емоційну гнучкість.

Вони не вміють довільно керувати своїми емоціями. Ці діти не вміють керувати своєю поведінкою за рахунок керування емоціями. Вони не вміють зрозуміти стан людини за мімікою, жестами, відтінками мови, позою. Ці діти не вміють впливати на емоційний стан інших людей. У них виявлено низький рівень емоційного інтелекту та орієнтація на світ речей. У них виявлено низький рівень готовності враховувати емоційний стан іншої людини, співпереживати, піклуватися про неї. Середній рівень виявлено у 24 осіб (60%) в експериментальній та контрольній групах (12-16 б). Ці діти змогли правильно визначити та співвіднести 4-6 емоційних станів, при цьому деяким була потрібна змістовна допомога. Ці діти найчастіше усвідомлюють та розуміють свої емоції, поповнення власного словника емоцій у яких відбувається регулярно. Ці діти зазвичай демонструють емоційну відходливість, і навіть емоційну гнучкість. Вони не завжди вміють довільно керувати своїми емоціями. У цих дітей найчастіше виходить керувати своїм поведінкою з допомогою управління емоціями. У цих дітей найчастіше виходить зрозуміти емоції інших, співпереживати поточному емоційному стану іншої людини. Вони найчастіше готові надати підтримку. Ці діти часто можуть впливати на емоційний стан інших людей. У них виявлено середній рівень емоційного інтелекту та орієнтація на світ людей. У них виявлено середній рівень готовності враховувати емоційний стан іншої людини, співпереживати, піклуватися про неї.

Високий рівень не виявлено у дітей експериментальної та контрольної групи (17-21 б). Ці діти здатні виділити комплекси експресивних ознак за 4 – 6 модальностями. Такі діти демонструють емоційну відходливість, емоційну

гнучкість. Такі діти вміють керувати своєю поведінкою, за рахунок керування емоціями. Такі діти добре розуміють емоції інших, вміють співпереживати поточному емоційному стану іншу людину, і навіть готові надати підтримку. Вони вміють зрозуміти стан людини з міміки, жестів, відтінків мови, пози. Такі діти вміють впливати на емоційний стан інших людей. У них виявлено високий рівень емоційного інтелекту та орієнтація на світ людей. У них виявлено високий рівень готовності враховувати емоційний стан іншої людини, співпереживати, піклуватися про неї.

Після проведення всіх діагностичних завдань було виявлено такі кількісні результати, подані у табл. 2.2.

Таблиця 2.2

Порівняння кількісних результатів стану предмета дослідження за всіма діагностичними завданнями в обох групах

Група	Низький	Середній	Високий
Експериментальна	16 осіб (40%)	24 осіб (60%)	Не виявлено
Контрольна	15 осіб (40%)	24 осіб (60%)	Не виявлено

Таким чином, на етапі констатуючого експерименту було виявлено, що в експериментальній групі має низький рівень сформованості емоційної саморегуляції 40% дітей, середнім 60%, високого рівня не виявлено. У контрольній групі виявлено аналогічні результати: 40% дітей має низький рівень, у 60% дітей було виявлено середній рівень.

Отримані результати визначили необхідність розробки та апробації змісту роботи щодо формування емоційної саморегуляції у дітей молодшого шкільного віку.

Перед початком роботи з формування емоційної саморегуляції в дітей віком молодшого шкільного віку було складено план роботи з формуванню емоційної саморегуляції в дітей віком молодшого шкільного віку у межах позаурочної діяльності з урахуванням вікових особливостей дітей (ігрова мотивація, складання проблемних ситуацій).

Емоції впливають попри всі психічний розвиток дошкільника.

Вони мають включаючу і вимикаючу силу по відношенню до асоціацій, мислення його. Крім того, емоційні переживання лежать в основі емпатійного спілкування між людьми, співпереживання та співчуття один одному.

У зв'язку з цим, особливої значущості набуває проведення корекційно-розвивальних занять у рамках позаурочної діяльності, спрямованих на формування та вдосконалення емоційної сфери дитини молодшого шкільного віку.

Основними завданнями корекційно-розвивальних занять є:

1. Закріплювати способи адекватного вираження емоцій (фізичні, творчі, словесні та ін.).
2. Розширювати словниковий запас дітей за рахунок слів, що позначають різні емоції та його відтінки.
3. Допомогти дітям адаптуватись до умов дитячого колективу.
4. Ознайомити дітей із певними рисами характеру людини, пояснити їхню полярність.
5. Здійснювати профілактику небажаних якостей особистості дитини.
6. Розвиток комунікативних умінь та навичок дітей.
7. Ввести дитину у світ людських емоцій, допомогти розібратися у своїй емоційній чутливості, навчити адекватно її виявляти.

Умови проведення корекційно-розвивальних занять:

- оптимальна кількість дітей – до 20 осіб;
- частота проведення – 1-2 рази на тиждень;
- тривалість занять – 20-30 хвилин.

Першим кроком нашої роботи стало проведення заняття на тему «Ось ми які!». Його метою стало формування емоційної саморегуляції в дітей віком молодшого шкільного віку. На початку заняття ми провели розминку, при цьому застосовувалась ігрова вправа «Дружба починається з посмішки».

Діти, що стояли в колі, дивилися сусідові в очі і мовчки посміхалися один одному.

Дітям сподобалася ця вправа. Після цього ми грали в гру «Поклич ласкаво». Діти стояли в колі. Педагог пропонував кинути м'яч або передати іграшку іншому однолітку (за бажанням, назвавши його по імені).

Діти довго грали у цю гру, вона їм сподобалася. Далі педагог пропонував: «Давайте збудуємо піраміду кохання з наших з вами рук. Я назву щось улюблене і покладу свою руку, потім кожен із вас називатиме своє улюблене і покладе свою руку (вибудовується піраміда). Ви відчуваєте тепло рук? Вам приємний цей стан? Подивіться, яка висока вийшла піраміда. Висока, тому що ми любимо і любимо самі».

Після цього ми запропонували дітям намалювати те, що вони найбільше люблять. Під музику діти малювали, потім розповідали, що вони намалювали і чому (за бажанням).

Після цього ми грали в рухливу гру «Кричалки, шепталки, мовчалки». З різнобарвного картону треба було зробити три силуети долоні: червоний - бігати, кричати, шуміти; синій – завмерти дома, лягти на підлогу, не ворухитися; жовтий - шепотіти, тихо пересуватися. Діти із задоволенням грали у гру, вона їм дуже сподобалася. Після цього ми провели ритуал закінчення заняття "Естафета дружби". Діти вставали в коло, бралися за руки і передавали, як естафету, рукостискання

Наступним кроком нашої роботи стало проведення заняття з теми «Що відчувають інші люди». Його метою стало підвищення рівня емоційної саморегуляції. На цьому занятті ми вчили дітей розуміти свій емоційний стан та стан інших людей, намагалися пропрацювати у грі повсякденні стосунки, те, що з ними відбувається у життя, висловлювати свій настрій, брати участь у діалозі, слухати співрозмовника, формулювати відповіді на питання, збагачувати зміст образотворчої діяльності дітей відповідно до завдань пізнавального розвитку. На початку заняття педагог сказав: «Здрастуйте хлопці! Сьогодні в гості до нас прийшли два клоуни – Смішинка та Грустик.

Подивіться на них. Як ви думаєте, чим вони відрізняються один від одного?» Педагог показував двох однаково одягнених клоунів, але в одного на обличчі вираз радості, а в іншого – смутку. Педагог запитав: Який настрій у кожного з них? Давайте спитаємо у них по черзі, чому Грустику завжди сумно, а Смішинці – весело». Діти розмовляли із клоунами. Клоуни говорили: «Я ніяк не можу знайти собі друзів, тож і сумую. Я дуже люблю веселитися, стрибати, скакати, у мене багато друзів, і тому я радію.» Після цього педагог запропонував: «Хлопці, а давайте розвеселимо Грустика! Ми трохи пограємо. Я читатиму вірші веселі та сумні. Коли я прочитаю сумний вірш – ви закриєте своє обличчя долоньками, а коли радісне - піднімете вгору обидві руки. Зрозуміло?

Повторіть. Діти із задоволенням грали в цю гру, труднощів не виникло. Після чого педагог запитав: «А як ви вважаєте, якого кольору сумний настрій? А веселе?». Діти висловлювали припущення (сумне – холодні кольори, веселе – теплі), виникла тривала дискусія.

Після цього педагог сказав: «Наше заняття добігло кінця. Ми чудово пограли сьогодні, і ви побачили на прикладі Грустика, що навіть поганий настрій, якщо постаратися, можна виправити на добрий, радісний. Усміхайтесь частіше!».

Наступним кроком нашої роботи стало проведення заняття на тему «На день народження до Повітряних кульок». Його метою стало підвищення рівня емоційної саморегуляції. На початку заняття педагог сказав: «Я дуже рада вас усіх бачити! У мене зараз дуже гарний настрій. А у вас якийсь настрій? (Очікувані відповіді дітей: гарне, веселе, радісне). – Хлопці, що роблять люди, коли трапляються? (вітаються). І я хочу запропонувати вам зараз привітатись у незвичайний спосіб». Після цього всі разом робили вправу "Незвичайне привітання". Пропонували дітям привітатися один з одним плечима, лобами, колінами, вухами, носами. Після цього педагог сказав: «Хлопці, сьогодні я отримала незвичайного листа, у ньому запрошення для нас на свято День народження Повітряних кульок! Щоб потрапити на свято,

нам потрібно вирушити в країну Повітряних кульок. Ви погоджуєтеся піти зі мною? (Так). Я знаю, що в цій країні у всіх мешканців гарний настрій, вони веселяться та радіють.

Діти, скажіть, а коли вам буває весело? (Коли сонечко, коли мама поряд, коли свято). А який ще буває настрій? (Сумне, погане)

Я бачу, що сьогодні у нас гарний, радісний настрій». Після цього всі виконали завдання малюнок пальчиковими фарбами «Радісне обличчя».

Педагог сказав: «Я пропоную вам намалювати радісний настрій. Пройдіть, будь ласка, за стіл, тут у нас є фарби та папір. Виберіть фарбу будь-якого кольору та намалюйте веселе радісне обличчя! Фарби незвичайні, вони не розтікаються і легко витираються вологою серветкою. Але я пропоную виконувати акуратне завдання». Після малювання проводиться обговорення: у кого що сталося? Уточнюю, за якими ознаками, можна зрозуміти, що радісне обличчя. пропоную дітям влаштувати виставку відмінного настрою». Після виконання завдання педагог сказав: «Друзі мої, ви просто молодці! Але нам час вирушати в дорогу. Як ви вважаєте, на чому можна подорожувати?» (Машина, літак, човен, велосипед). Я пропоную вам розпочати подорож на поїзді!». Після цього всі виконали тілесноорієнтовану вправу «Веселий паровозик». Діти сідали на стільчики один за одним, і педагог пропонував їм «намалювати» і «розфарбує» пальчиками і долонькою на спині у того, що сидить попереду те, що робить наш настрій веселим і радісним. Лунала музична композиція «Паровоз Букашка». Діти малювали. Після гри уточнювали з дітьми, що вони малювали і чи вгадав сусід, що було намальовано. Педагог сказав: «На ваші обличчя я бачу, що після цієї гри у вас чудовий настрій! Що ви можете сказати про наш поїзд? (Було весело, здорово «малювати» пальчиками на спині, лоскотно)». Після цього педагог запропонував: «Хлопці, наш поїзд зупинився, і ми потрапили до справжнього майстерного художника – скульптора! Давайте ми з вами створимо скульптури! З чого можна виліпити скульптуру? (Пластилін, тісто, гіпс,

глина). Я пропоную ліпити сьогодні із глини!». Після цього усі виконали вправу «Скульптори».

Діти самостійно обрали собі пару. І визначали, хто буде скульптором, а хто глиною. Кожній парі додали завдання: ліпити скульптуру людини, яка радіє, засмучується, злиться, боїться, дивується, думає. Під час виконання вправи за необхідності допомагали дітям. Після виконання завдання пропонували розповісти про свою скульптуру. Після цього усі виконали релаксацію «На лісовій галявині». Педагог сказав: «Наш паровозик знову зробив зупинку, і ми потрапили на сонячну галявину, вкриту квітами. Пропоную дітям перетвориться на чарівні пелюстки. Даю установку лягти на спину, так що ноги були б спрямовані до обруча (серцевині квітки, руки розташувати вздовж тулуба, вільно, долонями вгору. Потім пропоную глибоко вдихнути і видихнути. «Я дорахую до п'яти, і ви заплющу очі». Читаю дітям текст релаксації-візуалізації «На лісовій галявині» (текст релаксації та музичний супровід додається). «Молодці, хлопці! Ми з вами чудово відпочили і тепер давайте продовжимо наш шлях». Після цього всі виконали малюнок на кольоровому піску «Гарний настрій». Педагог сказав: «У нашій подорожі до країни Повітряних куль ми потрапляємо на піщаний пляж. Пісок тут незвичайний, а чарівний, кольоровий».

Запрошую дітей сісти за стіл, розглянути пісок, помацати. Відповісти на питання: який він? (твердий, сипкий, липкий) "Давайте намалюємо на піску те, що може викликати у вас гарний настрій!" У процесі виконання робіт уточнювали хто що зображує. Після завершення дітьми своїх робіт, педагог пропонував кожній дитині розповісти групі, що в неї вийшло і що найбільше викликає гарний настрій. Після цього усі виконали творче завдання із використанням конструктора Кукуруктора «Подарунок». Педагог сказав: Ми йдемо на день народження. Що ми обов'язково маємо взяти з собою? (Подарунок, гарний настрій). А що дарують на День Народження? (цукерки, іграшки, квіти). Давайте зробимо ось із такого незвичайного конструктора-кукуруктора подарунок!» Після цього була динамічна психогімнастика

"Повітряні кульки". Діти танцювали та грали з повітряними кульками. Обіймали та підкидали їх. Після цього було проведено Ритуал прощання.

Таким чином, було проведено роботу з формування емоційної саморегуляції в дітей віком молодшого шкільного віку.

Засобом були позакласні заняття. У ході роботи було помічено, що діти з великим ентузіазмом приймають усі пропозиції та готові пізнавати нове, розвивати вміння та працювати як індивідуально, так і у групах.

2.2. Аналіз результатів дослідження

Нижче наведено результати контрольного зрізу стану предмет дослідження.

Діагностичне завдання 1. Методика «Емоційна ідентифікація» О. І. Ізотовою. Після проведення діагностичного завдання 1 в експериментальній групі були отримані наступні результати.

У 10% дітей (4 особи) виникли труднощі під час виконання завдання.

Вони змогли визначити та співвіднести до 3 емоційних проявів, допомога їм була потрібна як змістовна, так і предметно-дійова.

Випробувані говорили навімання «Злий», після питання «Чому?» відразу називали інший емоційний прояв.

40% дітей (16 осіб) змогли правильно визначити та співвіднести 4-6 емоційних станів без допомоги дорослого, що відповідає високому рівню.

50% дітей (20 осіб) змогли правильно визначити та співвіднести 4-6 емоційних станів, при цьому деяким була потрібна змістовна допомога, що відповідає середньому рівню.

Після проведення діагностичного завдання 1 у контрольній групі були отримані наступні результати.

У 40% дітей (16 осіб) виникли труднощі під час виконання завдання.

Вони змогли визначити і співвіднести до 3 емоційних прояви, допомога їм була потрібна як змістовна, так і предметно-дієва. відразу називали інший емоційний прояв.

60% дітей (24 осіб) змогли правильно визначити та співвіднести 4-6 емоційних станів, при цьому деяким була потрібна змістовна допомога, що відповідає середньому рівню.

Діагностичне завдання 2. Тест на емоційний інтелект Н. Холлі.

Після проведення діагностичного завдання 2 в експериментальній групі були отримані наступні результати.

За шкалою «Емоційна обізнаність» піддослідних із високим рівнем не виявлено. Виявлено 80% (32 осіб) із середнім рівнем емоційної поінформованості. Ці діти найчастіше усвідомлюють і розуміють свої емоції, поповнення власного словника емоцій у них відбувається регулярно. Також виявлено 20% (4 особи) з низьким рівнем емоційної поінформованості. Ці діти не усвідомлюють і не розуміють своїх емоцій, поповнення власного словника емоцій вони відбувається.

За шкалою «Управління своїми емоціями» виявлено 40% (16 осіб) піддослідних із високим рівнем. Такі діти демонструють емоційну відходливість, емоційну гнучкість. Інакше кажучи, вони вміють доволіно керувати своїми емоціями. Також виявлено 50% (20 осіб)

із середнім рівнем управління своїми емоціями. Ці діти зазвичай демонструють емоційну відходливість, і навіть емоційну гнучкість. Вони не завжди вміють доволіно керувати своїми емоціями.

Виявлено 10% (4 особи) із низьким рівнем управління своїми емоціями.

Ці діти не демонструють емоційну відходливість, емоційну гнучкість. Вони не вміють доволіно керувати своїми емоціями.

За шкалою «Самотивація» виявлено 20% (8 особи) піддослідних із високим рівнем. Такі діти вміють керувати своєю поведінкою, за рахунок управління емоціями. Також виявлено 60% (24 осіб) із середнім рівнем самотивації. У цих дітей найчастіше виходить керувати своєю поведінкою

з допомогою управління емоціями. Виявлено 20% (8 особи) з низьким рівнем самомотивації. Ці діти не вміють керувати своєю поведінкою за рахунок керування емоціями.

За шкалою «Емпатія» виявлено 40% (8 осіб) піддослідних з високим рівнем. Такі діти добре розуміють емоції інших людей, вміють співпереживати поточному емоційному стану іншої людини, а також готові надати підтримку. Вони вміють зрозуміти стан людини з міміки, жестів, відтінків мови, пози. Також виявлено 40% (8 осіб) із середнім рівнем емпатії. У цих дітей найчастіше виходить розуміти емоції інших людей, співпереживати поточному емоційному стану іншої людини. Вони найчастіше готові надати підтримку.

Виявлено 20% (8 особи) з низьким рівнем емпатії. Ці діти не вміють добре розуміють емоції інших людей, не вміють співчувати поточному емоційному стану іншої людини, а також не готові надати підтримку. Вони не вміють зрозуміти стан людини за мімікою, жестами, відтінками мови, позою.

За шкалою «Управління емоціями інших людей» не виявлено випробуваних з високим рівнем. Такі діти вміють впливати на емоційний стан інших людей. Також виявлено 70% (28 осіб) із середнім рівнем управління емоціями інших людей. Ці діти часто можуть впливати на емоційний стан інших людей. Виявлено 10% (12 осіб) із низьким рівнем управління емоціями інших людей. Ці діти не вміють впливати на емоційний стан інших людей.

Високий інтегративний (загальний) рівень емоційного інтелекту виявлено у 20% (4 особи) піддослідних, середній – у 70% (24 осіб) та низький – у 10% (4 особи).

Після проведення діагностичного завдання 2 у контрольній групі, було отримано такі результати.

За шкалою «Емоційна обізнаність» піддослідних із високим рівнем не виявлено. Виявлено 35% (14 осіб) із середнім рівнем емоційної поінформованості. Ці діти найчастіше усвідомлюють і розуміють свої емоції,

поповнення власного словника емоцій у них відбувається регулярно. Також виявлено 65% (26 осіб) із низьким рівнем емоційної поінформованості.

Ці діти не усвідомлюють і не розуміють своїх емоцій, поповнення власного словника емоцій вони відбувається.

За шкалою «Управління своїми емоціями» виявлено 15% (6 особи) піддослідних із високим рівнем. Такі діти демонструють емоційну відходливість, емоційну гнучкість. Інакше кажучи, вони вміють доволіно керувати своїми емоціями. Також виявлено 55% (22 особи) із середнім рівнем управління своїми емоціями. Ці діти зазвичай демонструють емоційну відходливість, і навіть емоційну гнучкість. Вони не завжди вміють доволіно керувати своїми емоціями.

Виявлено 30% (12 осіб) із низьким рівнем управління своїми емоціями.

Ці діти не демонструють емоційну відходливість, емоційну гнучкість. Вони не вміють доволіно керувати своїми емоціями.

За шкалою «Самотивація» виявлено 5% (2 людина) піддослідних із високим рівнем. Такі діти вміють керувати своєю поведінкою, з допомогою управління емоціями. Також виявлено 40% (16 осіб) із середнім рівнем самотивації. У цих дітей найчастіше виходить керувати своїм поведінкою з допомогою управління емоціями. Виявлено 55% (22 осіб) із низьким рівнем самотивації. Ці діти не вміють керувати своєю поведінкою за рахунок керування емоціями.

За шкалою «Емпатія» виявлено 25% (10 осіб) піддослідних із високим рівнем. Такі діти добре розуміють емоції інших людей, вміють співпереживати поточному емоційному стану іншої людини, а також готові надати підтримку. Вони вміють зрозуміти стан людини з міміки, жестів, відтінків мови, пози. Також виявлено 40% (16 осіб) з середнім рівнем емпатії. У цих дітей найчастіше виходить розуміти емоції інших, співпереживати поточному емоційному стану іншу людину. Вони найчастіше готові надати підтримку. Виявлено 35% (14 осіб) із низьким рівнем емпатії. Ці діти не вміють добре розуміють емоції інших людей, які не вміють співпереживати

поточному емоційному стану іншу людину, і навіть готові надати підтримку. Вони не вміють зрозуміти стан людини за мімікою, жестами, відтінками мови, позою.

За шкалою «Управління емоціями інших людей» не виявлено випробуваних з високим рівнем. Такі діти вміють впливати на емоційний стан інших людей. Також виявлено 40% (16 осіб) із середнім рівнем управління емоціями інших людей. Ці діти часто можуть впливати на емоційний стан інших людей. Виявлено 60% (24 осіб) із низьким рівнем управління емоціями інших людей. Ці діти не вміють впливати на емоційний стан інших людей.

Високий інтегративний (загальний) рівень емоційного інтелекту виявлено у 5% (2 людина) піддослідних, середній – 45% (18 людина) і низький – 50% (20 людина).

Діагностичне завдання 3. Проективна методика «Дорисування: світ речей – світ людей – світ емоцій».

Після проведення діагностичного завдання 3 в експериментальній групі були отримані наступні результати.

У 20% дітей (8 особи) виникли труднощі під час виконання завдання.

У них виявлено низький рівень емоційного інтелекту та орієнтація на світ речей. Домалювання завдання на їх малюнках відсутнє, зображено предмет чи тварину.

70% дітей (28 осіб) намалювали людське обличчя, що відповідає середньому рівню.

10% дітей (4 особи) намалювали людину, що відповідає високого рівня.

Після проведення діагностичного завдання 3 у контрольній групі були отримані наступні результати.

У 40% дітей (16 осіб) виникли труднощі під час виконання завдання.

У них виявлено низький рівень емоційного інтелекту та орієнтація на світ речей. Домалювання завдання на їх малюнках відсутнє, зображено предмет чи тварину.

60% дітей (24 осіб) намалювали людське обличчя, що відповідає середньому рівню.

Діагностичне завдання 4. Методика "Що - чому - як".

Після проведення діагностичного завдання 4 в експериментальній групі були отримані наступні результати.

У 20% дітей (8 осіб) виникли труднощі під час виконання завдання.

У них виявлено низький рівень готовності враховувати емоційний стан іншої людини, співпереживати, піклуватися про неї.

70% дітей (28 осіб) демонструють середній рівень готовності дитини враховувати емоційний стан іншої людини, співпереживати, піклуватися про неї. 10% дітей (4 особи) демонструють середній рівень готовності дитини враховувати емоційний стан іншої людини, співпереживати, дбати про нього.

Після проведення діагностичного завдання 4 в контрольній групі були отримані наступні результати.

У 40% дітей (16 осіб) виникли труднощі під час виконання завдання.

У них виявлено низький рівень готовності враховувати емоційний стан іншої людини, співпереживати, піклуватися про неї.

60% дітей (24 осіб) демонструють середній рівень готовності дитини враховувати емоційний стан іншої людини, співпереживати, піклуватися про неї. Після проведення всіх діагностичних завдань як контрольний зріз були виявлені такі кількісні результати, представлені в табл. 2.3.

Таблиця 2.3

Порівняння кількісних результатів контрольного зрізу стану предмета дослідження за всіма діагностичними завданнями в обох групах

Група	Низький	Середній	Високий
Експериментальна	8 осіб (20%)	28 осіб (70%)	4 осіб (10%)
Контрольна	16 осіб (40%)	24 осіб (60%)	Не виявлено

Через повторну діагностику (контрольний зріз) було виявлено, що в експериментальній групі показник низького рівня впав до 20%, коли на

констатуючому етапі він становив 40%. Середній рівень зріс з 60% до 70%, високий з 0% до 10%, що є добрим показником ефективності проведеного формуючого експерименту.

Інакше справи у контрольній групі, чії результати не змінилися. Аналіз результатів показав, що засоби для формування емоційної саморегуляції дітей молодшого шкільного віку є ефективним.

Таким чином, результати контрольного зрізу доводять ефективність роботи з дітьми та вірність висунутої гіпотези.

Через повторну діагностику (контрольний зріз) було виявлено, що в експериментальній групі показник низького рівня впав до 20%, коли на констатуючому етапі він становив 40%. Середній рівень зріс з 60% до 70%, високий з 0% до 10%, що є добрим показником ефективності проведеного формуючого експерименту.

Інакше справи у контрольній групі, чії результати не змінилися. Аналіз результатів показав, що засоби для формування емоційної саморегуляції дітей молодшого шкільного віку є ефективним.

Таким чином, результати контрольного зрізу доводять ефективність роботи з дітьми та вірність висунутої гіпотези.

Висновки до розділу 2

У ході констатуючого етапу дослідження виявлено, що в експериментальній групі має низький рівень сформованості емоційної саморегуляції 40% дітей. Такі діти змогли визначити і співвіднести до 3 емоційних проявів, допомога їм була потрібна як змістовна, і предметно-діюча. Ці діти не усвідомлюють і не розуміють свої емоції, поповнення власного словника емоцій у них не відбувається. Ці діти не демонструють емоційну відхідливість, емоційну гнучкість. Вони не вміють довільно керувати своїми емоціями. Ці діти не вміють керувати своєю поведінкою за рахунок управління емоціями. Вони не вміють зрозуміти стан людини за

мімікою, жестами, відтінками мови, позою. Ці діти не вміють впливати на емоційний стан інших людей. У них виявлено низький рівень емоційного інтелекту та орієнтація на світ речей. У них виявлено низький рівень готовності враховувати емоційний стан іншої людини, співпереживати, піклуватися про неї. Середній рівень мають 60% дітей. Ці діти змогли правильно визначити та співвіднести 4-6 емоційних станів, при цьому деяким була потрібна змістовна допомога. Ці діти найчастіше усвідомлюють і розуміють свої емоції, поповнення власного словника емоцій у них відбувається регулярно. Ці діти зазвичай демонструють емоційну відхідливість, а також емоційну гнучкість. Вони не завжди вміють довільно керувати своїми емоціями. У цих дітей найчастіше виходить керувати своєю поведінкою з допомогою управління емоціями. У цих дітей найчастіше виходить розуміти емоції інших, співпереживати поточному емоційному стану іншої людини. Вони найчастіше готові надати підтримку. Ці діти часто можуть впливати на емоційне стан інших людей. У них виявлено середній рівень емоційного інтелекту та орієнтація на світ людей. У них виявлено середній рівень готовності враховувати емоційний стан іншої людини, співпереживати, піклуватися про неї. Отримані результати визначили необхідність розробки та апробації змісту роботи щодо формування емоційної саморегуляції у дітей молодшого шкільного віку.

Встановлено та експериментально перевірено, що процес формування емоційної саморегуляції в дітей віком молодшого шкільного віку буде ефективний, якщо відібрано заняття з урахуванням вікових особливостей дітей (ігрова мотивація, складання проблемних ситуацій) і вчитель здійснює грамотне керівництво заняттями.

Через повторну діагностику (контрольний зріз) було виявлено, що в експериментальній групі показник низького рівня впав до 20%, коли на констатуючому етапі він становив 40%. Середній рівень зріс з 60% до 70%, високий з 0% до 10%, що є добрим показником ефективності проведеного формуючого експерименту.

Інакше справи у контрольній групі, чиї результати не змінилися.

Аналіз результатів показав, що використовувані засоби по формуванню емоційної саморегуляції дітей молодшого шкільного віку є ефективним.

Таким чином, результати контрольного зрізу доводять ефективність роботи з дітьми та вірність висунутої гіпотези.

ВИСНОВКИ

1. У широкому сенсі емоції можна розглядати як психічні стани, які тіло використовує, щоб керувати поведінковими реакціями на подразники за допомогою безпосередньої фізіології та свідомого пізнання. Ці психічні стани є загальними для людства, хоча стимули, які їх викликають, можуть відрізнятися від людини до людини. Вони мають частково мимовільні фізіологічні компоненти, такі як вираз обличчя, зміни частоти серцевих скорочень і напруга м'язів, які досить часто притаманні всім людям.

Деякі науковці розуміють емоції, як психічні стани, що залежать від почуттів (таких як біль), які є результатом певних емоцій, а також від настроїв, які, як стверджується, мають меншу інтенсивність і частіше не мають очевидного стимулів або вихідних точок, натомість є певною мірою циклічними. Інші, однак, визначають емоції як почуття. Крім того, деякі теорії бачать емоції як фундаментально пов'язані з пізнанням, тоді як інші бачать емоції як причину пізнання.

Визначальним фактором того, які емоції людина відчуває, є складна комбінація її поточних обставин і почуттів, характеру подразників і її глибоко вкорінених цінностей, наративів, світогляду та «Я».

Хоча комунікацію, засновану на емоціях, можна розглядати як тактику, щоб зробити логічний аргумент більш резонансним, показуючи його важливість і релевантність, його не слід плутати з апеляцією до емоційної помилки – стверджуючи, що щось правдиве через його емоційний зміст. Це підкреслює межі ідеї про те, що комунікатори повинні використовувати «емоції, а не факти», а замість цього повинні використовувати і те, і інше.

Наведені вище концептуальні та теоретичні міркування щодо природи емоцій і результати досліджень комунікації в інших сферах безпосередньо ведуть до кількох практичних рекомендацій:

1. Слід використовувати емоції в спілкуванні, щоб зробити свої повідомлення більш резонансними та впливовими як на ставлення, так і на поведінку, підтримуючи ширші політичні цілі за допомогою переконання.
2. Вибрати бажану емоційну реакцію відповідно до бажаної фізіологічної та поведінкової реакції, використовуючи існуючу психологічну схему, одну з яких аналізує ця стаття за допомогою 32 окремих емоцій і фізіологічних реакцій.
3. Наративи, особисті повідомлення та естетика можуть бути використані для створення емоційного резонансу та зменшення психологічної дистанції.
4. Різні фрейми мають різні емоційні реакції: наприклад, дифузна чи специфічна; на основі прибутку проти збитків; загроза проти відсутності загрози; потреба в дії проти потреби у відсутності дій.
5. Повідомлення на основі емоцій із використанням негативних емоцій (приреченості, страху, жалю, смутку, сорому, провини, гніву) слід поєднувати з рішеннями, щоб уникнути реактивних, дезадаптивних ефектів або ефектів «бумеранга».
6. Вплив емоцій може бути додатково посилений (або зменшений) порядком, у якому викликаються різні емоції: це відомо як «емоційний потік».
7. Інтенсивність емоцій також може мати значення: наприклад, сильне здивування викликає подив, тоді як здивування низької інтенсивності викликає відволікання.
8. Слід уникати думати в категоріях фальшивих дихотомій, таких як «культура проти пізнання» – ці обидва мають використовуватися в унісон. Використовуйте емоції як тактику для посилення свого повідомлення, яке повинно одночасно базуватися на фактах, цінностях, ідентичності та ефективності.
9. Не слід плутати комунікацію на основі емоцій – тактику, щоб зробити логічний аргумент резонанснішим, показуючи його важливість і

релевантність – із логічною помилкою звернення до емоцій, яка стверджує, що щось істинне через його емоційну основу.

10. Спілкування на основі емоцій у сфері міграції залишається відносно новим і неперевіреном – комунікатори можуть брати уроки з інших сфер, таких як корпоративні комунікації, комунікації щодо здоров'я та комунікації щодо зміни клімату.

3. Якість життя є багатовимірним поняттям, яке визначається як сприйняття людиною своєї життєвої позиції в контексті культурних систем і систем цінностей, у яких людина живе, і визначається по відношенню до її цілей, очікувань, стандартів і проблем, що відображає загальне благополуччя людини щодо фізичного та психічного здоров'я.

Хоча негативні емоції можуть призвести до низької якості життя через посередницьку роль стійкості, не всі люди, які страждають від негативних емоцій, однаково відчують нижчий рівень стійкості та мають низьку якість життя. Соціальна підтримка може зменшити вплив негативних емоцій на стійкість і якість життя. Відповідно до моделі соціальної підтримки буферного ефекту, соціальна підтримка може сприяти стану психічного здоров'я шляхом пом'якшення впливу негативних факторів на психічне здоров'я. Соціальна підтримка, що стосується зовнішньої підтримки, яку отримують від важливих інших людей і суспільства, і може надати людям інструментальну або емоційну допомогу

Здатність батьків регулювати власні емоції може бути важливою при роботі з батьками дітей з емоційними та поведінковими проблемами, які мають більш часті та інтенсивні емоційні прояви. Таким батькам необхідно реагувати (а не імпульсивно) на інтенсивну емоційну реакцію своїх дітей, зосереджуючись на потребах дитини та реагуючи відповідно, інколи допомагаючи дитині зрозуміти та модулювати свої емоції, інколи встановлюючи обмеження для її поведінки, а в інших випадках допомагаючи їм вирішити проблему, яка викликала негативні емоції. Ця гнучкість

залежить від здатності батьків бути уважними до потреб дитини, вимагаючи адекватного регулювання емоційних станів батьків.

У ході констатуючого етапу дослідження виявлено, що в експериментальній групі має низький рівень сформованості емоційної саморегуляції 40% дітей. Такі діти змогли визначити і співвіднести до 3 емоційних проявів, допомога їм була потрібна як змістовна, і предметно-діюча. Ці діти не усвідомлюють і не розуміють свої емоції, поповнення власного словника емоцій у них не відбувається. Ці діти не демонструють емоційну відхідливість, емоційну гнучкість. Вони не вміють довільно керувати своїми емоціями. Ці діти не вміють керувати своєю поведінкою за рахунок управління емоціями. Вони не вміють зрозуміти стан людини за мімікою, жестами, відтінками мови, позою. Ці діти не вміють впливати на емоційний стан інших людей. У них виявлено низький рівень емоційного інтелекту та орієнтація на світ речей та низький рівень готовності враховувати емоційний стан іншої людини, співпереживати, піклуватися про неї.

Середній рівень мають 60% дітей. Ці діти змогли правильно визначити та співвіднести 4-6 емоційних станів, при цьому деяким була потрібна змістовна допомога. Ці діти найчастіше усвідомлюють і розуміють свої емоції, поповнення власного словника емоцій у них відбувається регулярно. Ці діти зазвичай демонструють емоційну відхідливість, а також емоційну гнучкість. Вони не завжди вміють довільно керувати своїми емоціями. У цих дітей найчастіше виходить керувати своєю поведінкою з допомогою управління емоціями. У цих дітей найчастіше виходить зрозуміти емоції інших, співпереживати поточному емоційному стану іншої людини. Вони найчастіше готові надати підтримку. Ці діти часто можуть впливати на емоційне стан інших людей. У них виявлено середній рівень емоційного інтелекту та орієнтація на світ людей. У них виявлено середній рівень готовності враховувати емоційний стан іншої людини, співпереживати, піклуватися про неї. Отримані результати визначили необхідність розробки та

апробації змісту роботи щодо формування емоційної саморегуляції у дітей молодшого шкільного віку.

Встановлено та експериментально перевірено, що процес формування емоційної саморегуляції в дітей віком молодшого шкільного віку буде ефективний, якщо відібрано заняття з урахуванням вікових особливостей дітей (ігрова мотивація, складання проблемних ситуацій) і вчитель здійснює грамотне керівництво заняттями.

Через повторну діагностику (контрольний зріз) було виявлено, що в експериментальній групі показник низького рівня впав до 20%, коли на констатуючому етапі він становив 40%. Середній рівень зріс з 60% до 70%, високий з 0% до 10%, що є добрим показником ефективності проведеного формуючого експерименту.

Інакше справи у контрольній групі, чиї результати не змінилися.

Аналіз результатів показав, що використовувані засоби по формуванню емоційної саморегуляції дітей молодшого шкільного віку є ефективним.

Таким чином, результати контрольного зрізу доводять ефективність роботи з дітьми та вірність висунутої гіпотези.

ПЕРЕЛІК ДЖЕРЕЛ ПОСИЛАННЯ

1. Бовть О. Б. Психокорекційна робота з попередження агресивності дітей молодшого шкільного віку. *Практична психологія та соціальна робота*. 2009. Жовтень. С. 21–23.
2. Гоулман Д. Емоційний інтелект. Київ : Vivat, 2019. 512 с.
3. Гребенюк М. О. Щодо розмежування понять деструктивної, агресивної та девіантної поведінки. *Актуальні проблеми держави і права*. 2014. Вип. 71. С. 362-367.
4. Дишель К. А. Теоретична модель дослідження мультиплікаційних засобів як чинника емоційного розвитку молодших школярів. *Актуальні проблеми психології : зб. наук. праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України*. К., 2014. Т. 11. Вип. 13. С. 190–197.
5. Дмітрієва О. А. Гіперактивність й агресивність як форми девіантного поведіння. Комплексний підхід до розв'язання проблеми. *Шкільному психологу. Усе для роботи*. № 2. 2009. С. 7-15.
6. Кононко О. Л. Емоційність як складова шкільної компетентності. *Актуальні проблеми психології: Зб. наук. ст. до 70-річчя укр. психолога В. К. Котирло /За заг. ред. С. Д. Максименка*. К., 2001. Т. 4. С.80-85.
7. Лапченко І. О. Особливості емоційного розвитку дитини. *Психологія. Збірник наукових праць*. К.: НПУ, 1998. Вип. 3. С. 104 –108.
8. Лисенкова І. П. Психологічна характеристика особливостей емоційної сфери дітей молодшого шкільного віку. *Теорія і практика сучасної психології*. № 2. 2018. С. 190-193.
9. Aboukoura K. Role of Emotions in Climate Change Communication. In: Leal Filho W., Manolas E., Azul A., Azeiteiro U. and McGhie H. (eds) *Handbook of Climate Change Communication*. 2018. Vol. 1. Climate Change Management. Cham: Springer.
10. Achenbach T. M.; Rescorla L.A.; Dias P.; Ramalho V.; Lima V.; Machado B. C.; Gonçalves M. *Manual do Sistema de Avaliação Empiricamente*

Validade (ASEBA) Para o Período Pré-Escolar e Escolar: Um Sistema Integrado de Avaliação com Múltiplos Informadores [Manual of the System of Empirically based Assessment for Pre-School and School Periods: An Evaluation Integrated System with Multiple Informants]; Psiquilíbrios Edições: Braga, Portugal, 2014.

11. Ajzen I. 'Nature and Operation of Attitudes', *Annual Review of Psychology*. 2001. № 52. P. 27–58.

12. Aldao A.; Gee D.G.; De Los Reyes A.; Seager I. Emotion regulation as a transdiagnostic factor in the development of internalizing and externalizing psychopathology: Current and future directions. *Dev. Psychopathol.* 2016. № 28. P. 927–946.

13. Allen C. T., Machleit K. A. and Marine S. S. 'On Assessing the Emotionality of Advertising Via IZARD's Differential Emotions Scale', in Houston, M. J. (ed.) *NA - Advances in Consumer Research*, 1988. P. 226–31.

14. Alves D.; Cruz O. Reacções Parentais às Emoções Negativas dos Filhos (RPEN): Um Questionário de Avaliação da Metaemoção Parental [Parental Reactions to Children's Negative Emotions: A Questionnaire to Evaluate Parental Meta-Emotion]. In *Actas do VIII Congresso Iberoamericano de Avaliação/Evaluación Psicológica e XV Conferência Internacional Avaliação Psicológica: Formas e Contextos*; Ferreira S., Verhaeghe A., Silva D.R., Almeida L.S., Lima R., Fraga S., Eds.; SPP: Lisboa, Portugal. 2011. P. 1480–1492.

15. Arikan G., Melek G. and Gunay D. Emotions in Climate Change Communication: An Experimental Investigation. *Communications*. 2022. № 47/2. P. 307–17.

16. Aggelopoulou Z., Fotos N.V., Chatziefstratiou A.A., Giakoumidakis K., Elefsiniotis I., Brokalaki H. The level of anxiety, depression and quality of life among patients with heart failure in Greece. *Applied Nursing Research*. 2017. № 34. P. 52–56.

17. Anyan F., Hjemdal O. Adolescent stress and symptoms of anxiety and depression: Resilience explains and differentiates the relationships. *Journal of Affective Disorders*. 2016. № 203. P. 213–220.

18. Apter A., Bleich A., Plutchik R., Mendelsohn S., Tyano S. Suicidal behavior, depression, and conduct disorder in hospitalized adolescents. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*. 1988. № 27. P. 696–699.
19. Arraras J. I., Ibanez B., Pereda N., Iribarren S., Basterra I. The association of clinical insight and depression with quality of life in schizophrenia. *Psychiatry Research*. 2019. № 279. P. 350–352.
20. Austin E. J., Saklofske D. H., Mastoras S. M. Emotional intelligence, coping and exam-related stress in Canadian undergraduate students. *Australian Journal of Psychology*. 2011. №62. P. 42–50.
21. Baldwin M. and Lammers J. ‘Past-Focused Environmental Comparisons Promote Proenvironmental Outcomes for Conservatives. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*. 2016. № 113/52. P. 14953–57.
22. Ballantyne A. G. Climate Change Communication: What Can We Learn from Communication Theory? *WIREs Climate Change*. 2016. № 7/3. P. 329–44.
23. Barrett L. F. and Russell J. A. *The Psychological Construction of Emotion*. New York: Guilford Press, 2015.
24. Barros L.; Goes A. R.; Pereira A. I. Parental self-regulation, emotional regulation and temperament: Implications for intervention. *Estu. Psicol.* 2015. № 32. P. 295–306.
25. Bevan J. L., Gomez R., Sparks L. Disclosures about important life events on Facebook: Relationships with stress and quality of life. *Computers in Human Behavior*. 2014. № 39. P. 246–253.
26. Bishop S. C. *A Story to save Your Life: Communication and Culture in Migrants’ Search for Asylum*. New York: Columbia University Press. (2020) An International Analysis of Governmental Media Campaigns to Deter Asylum Seekers. *International Journal of Communication*. 2022. № 14:

27. Blandon A. Y. Mothers' and Fathers' Responses to Children's Negative Emotions: Family and Physiological Correlates. *Fam. Relat.* 2015. № 64. P. 431–445.
28. Bless H., Schwarz N. and Kimmelmeier M. Mood and Stereotyping: Affective States and the Use of General Knowledge Structures. *European Review of Social Psychology.* 1996. № 7/1. P. 63–93.
29. Bolsen T., Palm R. and Kingsland J. T. (2019) 'Counteracting Climate Science Politicization with Effective Frames and Imagery. *Science Communication.* 41/2. P. 147–71.
30. Bower G. H. Mood and memory. *American Psychologist.* 1981. № 36/2. P. 129–48.
31. Brader T. and Marcus G. E. 'Emotion and Political Psychology', in Huddy, L., Sears, D. O. and Levy, J. S. (eds) *The Oxford Handbook of Political Psychology*, pp. 165–204. Oxford: Oxford University Press, 2013.
32. Breaux R. P.; Harvey E. A. Lugo-Candelas CI. The Role of Parent Psychopathology in Emotion Socialization. *J. Abnorm. Child Psychol.* 2016. № 44. P. 731–743.
33. Breckler S. J. Empirical Validation of Affect, Behavior, and Cognition as Distinct Components of Attitude. *Journal of Personality and Social Psychology.* 1984. № 47/6. P. 1191–205.
34. Brosch T. Affect and Emotions as Drivers of Climate Change Perception and Action: A Review. *Current Opinion in Behavioral Sciences.* 2021. № 42. P. 15–21.
35. Bujang M. A., Musa R., Liu W. J., Chew T. F., Lim C. T., Morad Z. Depression, anxiety and stress among patients with dialysis and the association with quality of life. *Asian Journal of Psychiatry.* 2015. № 18. P. 49–52.
36. Burdein I., Lodge M. and Taber C. 'Experiments on the Automaticity of Political Beliefs and Attitudes', *Political Psychology.* 2006. № 27/3. P. 359–71.

37. Calvete E., Las H.C., Gómez D.B.A. Longitudinal associations between resilience and quality of life in eating disorders. *Psychiatry Research*. 2018. № 259. P. 470–475.
38. Canavarro C. Inventário de Sintomas Psicopatológicos: BSI [Inventory of psychopathological symptoms]. In *Testes e Provas Psicológicas em Portugal II*; Gonçalves, M., Almeida, L.S., Eds.; SHO/APPORT: Braga, Portugal, 1999. P. 87–109.
39. Cappi V. and Musaro P. Awareness Campaigns to Deter Migrants: A Neoliberal Industry for Symbolic Bordering', in Dastyari, A., Nethery, A. and Hirsch, A. (eds.) *Refugee Externalisation Policies* Abingdon, UK: Routledge. 2022. P. 171–88.
40. Cau-Bareille D. Factors influencing early retirement in a female-dominated profession: Kindergarten teacher in France. *Work*. 2011. № 40. P. 15–30.
41. Chadwick A. E. Toward a Theory of Persuasive Hope: Effects of Cognitive Appraisals, Hope Appeals, and Hope in the Context of Climate Change', *Health Communication*. 2015. № 30/6. P. 598–611.
42. Chapman D. A., Lickel, B. and Markowitz, E. M. Reassessing Emotion in Climate Change Communication. *Nature Climate Change*. 2017. № 7/12. P. 850–52.
43. Chioqueta A. P., Stiles T. C. The relationship between psychological buffers, hopelessness, and suicidal ideation. *Crisis*. 2007. № 28. P. 67–73.
44. Chkhaidze A., Buyruk P. and Boroditsky L. Linguistic Metaphors Shape Attitudes towards Immigration. *Proceedings of the Annual Meeting of the Cognitive Science Society*. 2021. № 43.
45. Cho H. and Sands L. Gain- and Loss-Frame Sun Safety Messages and PsychoLogical Reactance of Adolescents. *Communication Research Reports*. 2011. № 28/4. P. 308–17.

46. Choi I. J., Lee G. B., Lee H. N. Korea National Youth Policy Institute; Seoul Korean youth indicator survey V: International comparative survey of youth health status (Korea, United States of America, Japan, and China), 2010.
47. Chu P. S., Saucier D. A., Hafner E. Meta-analysis of the relationships between social support and well-being in children and adolescents. *Journal of Social and Clinical Psychology*. 2010. № 29.
48. Cobb S. Social support as a moderator of life stress. *Psychosomatic Medicine*. 1976. № 38. P. 300–314.
49. Coddington K. Deterring Transnational Migration: Public Information Campaigns, Affective Governmentality, and the Family. *International Feminist Journal of Politics*. 2023. № 25/2. P. 201–22.
50. Cohen S. Social relationships and health. *American Psychologist*. 2004. № 59. P. 676–684.
51. Cooper K. E. and Nisbet E. C. Green Narratives: How Affective Responses to Media Messages Influence Risk Perceptions and Policy Preferences about Environmental Hazards. *Science Communication*. 2016. № 38/5. P. 626–54.
52. Damasio A. R. Descartes' Error and the Future of Human Life. *Scientific American*. 1994. № 271/4. P. 144.
53. Davis J. J. The Effects of Message Framing on Response to Environmental Communications', *Journalism & Mass Communication Quarterly*. 1995. № 72/2. P. 285–99.
54. De Vries G., Terwel B. W. and Ellemers N. Perceptions of Manipulation and Judgments of Illegitimacy: Pitfalls in the Use of Emphasis Framing when Communicating about CO2 Capture and Storage. *Environmental Communication*. 2016. № 10/2. P. 206–26.
55. Dennison J. How to Perform Impact Assessments: Key Steps for Assessing. *Communication Interventions' accessed*. 2023. № 9/1. P. 50-58.
56. Derogatis L. R.; Melisaratos N. The Brief Symptom Inventory: An introductory report. *Psychol. Med*. 1983. № 13. P. 595–605.

57. Dias R., Santos R. L., Sousa M.F.B.D., Nogueira M.M.L., Torres B., Belfort T., Sousa M.F.B.D. Resilience of caregivers of people with dementia: A systematic review of biological and psychosocial determinants. *Trends in Psychiatry & Psychotherapy*. 2015. № 37. P. 12-16.
58. Dix T. The affective organization of parenting: Adaptive and maladaptive processes. *Psychol. Bull.* 1991. № 110. P. 3–25.
59. Dozier M., Lindhiem O., Lewis E., Bick J., Bernard K., Peloso E. Effects of a foster parent training program on young children's attachment behaviors: Preliminary evidence from a randomized clinical trial. *Child and Adolescent Social Work Journal*. 2009. № 26. P. 321–332.
60. Dryman M. T., Gardner S., Weeks J. W., Heimberg R. G. Social anxiety disorder and quality of life: How fears of negative and positive evaluation relate to specific domains of life satisfaction. *Journal of Anxiety Disorders*. 2016. № 38. P. 1–8.
61. Duncan G. J., Magnuson K., Votruba-Drzal E. Boosting family income to promote child development. *The Future of Children*. 2014. № 24. P. 99–120.
62. Dunsch F. A. The Effect of Peer-TO-Peer Risk Information on Potential Migrants—evidence from a Randomized Controlled Trial in Senegal. *World Development*. 2021. № 145. P. 105-118.
63. Doucleff M. 'Mapping Emotions on The Body: Love Makes Us Warm All Over' accessed. 2013. 16 Jan.
64. Eisenberg N.; Spinrad T.L.; Eggum N.D. Emotion-related self-regulation and its relation to children's maladjustment. *Annu. Rev. Clinic. Psychol.* 2010. № 6. P. 495–525.
65. Eisenberg N.; Fabes R. A.; Shepard S. A.; Guthrie I. K.; Murphy B. C.; Reiser M. Parental reactions to children's negative emotions: Longitudinal relations to quality of children's social functioning. *Child Dev.* 1999. № 70. P. 513–534.

66. Eisenberg N. Findings, issues, and new directions for research on emotion socialization. *Dev. Psychol.* 2020. № 56. P. 64–70.
67. Eisenberg N.; Cumberland A.; Spinrad T. L. Parental Socialization of Emotion. *Psychol. Inq.* 1998. № 19. P. 241–273.
68. Ekman P. (1972) ‘Universals and Cultural Differences in Facial Expressions of Emotion’ in Cole J. (ed.) Nebraska Symposium on Motivation. 1971. Vol. 19. P. 207–282.
69. Ellis L., Hoskin A. W. and Ratnasingam M., eds Personality and Behavioral Factors’, in Handbook of Social Status Correlates, 2018. P. 75–118. Cambridge, MA: Academic Press. Esses,
70. Engle J. M.; McElwain N. L. Parental Reactions to Toddlers’ Negative Emotions and Child Negative Emotionality as Correlates of Problem Behavior at the Age of Three. *Soc. Dev.* 2011. № 20. P. 251–271.
71. European Union Agency for Fundamental Rights (FRA) *Keys to Effectively Communicating Human Rights’ accessed.* 2022. № 10, 24 July.
72. Fabes R. A.; Poulin R. E.; Eisenberg N.; Madden-Derdich D. A. The Coping with Children’s Negative Emotions Scale (CCNES): Psychometric properties and relations with children’s emotional competence. *Marriage Fam. Rev.* 2002. № 34. P. 285–310.
73. Feder A., Fred-Torres S., Southwick S., Charney D. The biology of human resilience: Opportunities for enhancing resilience across the life span. *Biology of Human Resilience.* 2019. № 86. P. 443–453.
74. Feinberg M. and Willer R. Apocalypse Soon? Dire Messages Reduce Belief in Global Warming by Contradicting Just-World Beliefs. *Psychological Science.* 2011. № 22/1. P. 34–38.
75. Feldman L. and Hart P. S. Using Political Efficacy Messages to Increase Climate Activism: The Mediating Role of Emotions. *Science Communication.* 2016. № 38/1. P. 99–127.
76. Fisher P. A., Gunnar M. R., Dozier M., Bruce J., Pears K. C. Effects of therapeutic interventions for foster children on behavioral problems, caregiver

attachment, and stress regulatory neural systems. *Annals of the New York Academy of Sciences*. 2010. № 1094. P. 215–225.

77. Forehand R.; Jones D. J.; Parent J. Behavioral Parenting Interventions for Child Disruptive Behaviors and Anxiety: What's Different and What's the Same. *Clin. Psychol. Rev.* 2013. № 33. P. 133–145.

78. Fraley C.; Raftery A. E. How Many Clusters? Which Clustering Method? Answers Via Model-Based Cluster Analysis. *Comput. J.* 1998. № 41. P. 578–588.

79. Frijda N. and Mesquita B. Beliefs through Emotions', in Frijda N., Manstead A. and Bem S. (eds) *Emotions and Beliefs: How Feelings Influence Thoughts (Studies in Emotion and Social Interaction)* Cambridge: Cambridge University Press, 2000. P. 45-77.

80. Frison E., Eggermont S. Exploring the relationships between different types of Facebook use, perceived online social support and adolescents' depressed mood. *Social Science Computer Review*. 2016. № 34. P. 153–171.

81. Ft J.C.M., Cacciatore J., Schnebly S., Froen J.F. The effects of social support on maternal anxiety and depression after stillbirth. *Health & Social Care in the Community*. 2009. № 17. P. 167–176.

82. Gaffey A. E., Bergeman C. S., Clark L. A., Wirth M. M. Aging and the hpaaxis: Stress and resilience in older adults. *Neuroscience and Biobehavioral Reviews*. 2016. № 68. P. 928–945.

83. Gao K., Su M., Sweet J., Calabrese J. R. Correlation between depression/anxiety symptom severity and quality of life in patients with major depressive disorder or bipolar disorder. *Journal of Affective Disorders*. 2019. P. 244. P. 9–15.

84. García-León M. A., Pérez-Mármol J. M., Gonzalez-Pérez R., García-Ríos M. C., Peralta-Ramírez M. I. Relationship between resilience and stress: Perceived stress, stressful life events, HPA axis response during a stressful task and hair cortisol. *Physiology & Behavior*. 2019. № 202. P. 87–93.

85. Gee D. G., Casey B. J. The impact of developmental timing for stress and recovery. *Neurobiology of Stress*. 2015. № 1. P. 184–194.
86. Gilens M. Political Ignorance and Collective Policy Preferences. *American Political Science Review*. 2001. № 95/2. P. 379–96.
87. Glore G. and Gasper K. Feeling is Believing: Some Affective Influences on Belief’, in Frijda N., Manstead A. and Bem S. (eds) *Emotions and Beliefs: How Feelings Influence Thoughts (Studies in Emotion and Social Interaction)*, Cambridge: Cambridge University Press. 2000. P. 10–44.
88. Glozah F. N., Pevalin D. J. Social support, stress, health, and academic success in Ghanaian adolescents: A path analysis. *Journal of Adolescence*. 2014. № 37. P. 451–460.
89. Gottman J. M.; Katz L. F.; Hooven C. Parental meta-emotion philosophy and the emotional life of families: Theoretical models and preliminary data. *J. Fam. Psychol.* 1996. № 10. P. 243–268.
90. Granic I.; Patterson G. R. Toward a comprehensive model of antisocial development: A dynamic systems approach. *Psychol. Rev.* 2006. № 113. P. 101–131.
91. Gu S. et al. A Model for Basic Emotions Using Observations of Behavior in *Drosophila*’, *Frontiers in Psychology*. 2019. № 10. P. 781–793.
92. Gustafson A. et al. Personal Stories Can Shift Climate Change Beliefs and Risk Perceptions: The Mediating Role of Emotion. *Communication Reports*. 2020. № 33/3. P. 121–35.
93. Haddock G. and Zanna M. P. Cognition, Affect, and the Prediction of Social Attitudes’, *European Review of Social Psychology*. 1999. № 10/1. P. 75–99.
94. Hajal N. J.; Paley B. Parental emotion and emotion regulation: A critical target of study for research and intervention to promote child emotion socialization. *Dev. Psychol.* 2020. № 56. P. 403–417.
95. Hansen N. B. Resilience, stress, and life quality in older adults living with HIV/AIDS. *Aging and Mental Health*. 2015. № 19. P. 1015–1027.

96. Harmon-Jones C., Bastian B. and Harmon-Jones E. A Cognitive Dissonance Theory Perspective on the Role of Emotion in the Maintenance and Change of Beliefs and Attitudes', in Frijda, N., Manstead, A. and Bem, S. (eds) *Emotions and Beliefs: How Feelings Influence Thoughts (Studies in Emotion and Social Interaction)* Cambridge: Cambridge University Press, 2000. P. 185–211.
97. Hasford J., Hardesty D. M. and Kidwell B. More than a Feeling: Emotional Contagion Effects in Persuasive Communication. *Journal of Marketing Research*. 2015. № 52/6. P. 836–47.
98. Hatfield E., Cacioppo J. T. and Rapson R. L. (1993) 'Emotional Contagion', *Current Directions in Psychological Science*, 2/3: 96–100.
99. Havighurst S. S.; Wilson K. R.; Harley A. E.; Kehoe C.; Efron D.; Prior M. R. "Tuning into Kids": Reducing Young Children's Behavior Problems Using an Emotion Coaching Parenting Program. *Child Psychiatry Hum. Dev.* 2013. № 44. P. 247–264.
100. Hayes A. F. Guilford Press; New York, NY: Introduction to mediation, moderation, and conditional process analysis: A regression-based approach, 2013.
101. Henry J. D., Crawford J. R. The short-form version of the Depression Anxiety Stress Scales (DASS-21): Construct validity and normative data in a large non-clinical sample. *British Journal of Clinical Psychology*. 2005. № 44. P. 227–239.
102. Hochschild A. R. Emotion Work, Feeling Rules, and Social Structure. *American Journal of Sociology*. 1979. № 85/3. P. 551–75.
103. Hu Y. Q., Gan Y. Q. Development and Psychometric Validity of the Resilience Scale for Chinese Adolescents. *Acta Psychologica Sinica*. 2008. № 40. P. 902–912.
104. Huang Y. Q., Wang Y., Wang H., Liu Z. R., Yu X., Yan J., Yu Y. Q., Kou C. G., Xu X. F., Lu J., Wang Z. Z., He S. L., Xu Y. F., He Y. L., Li T., Guo W. J., Tian H. J., Xu G. M., Xu X. D., Ma Y. J., Wang L. H., Wang L. M., Yan Y. P., Wang B., Xiao S. Y., Zhou L., Li L. J., Tan L. W., Zhang T. T., Ma C., Li Q.,

Ding H., Geng H. C., Jia F.J., Shi J. F., Wang S. L., Zhang N., Du X. B., Du X. D., Wu Y. Prevalence of mental disorders in China: A cross-sectional epidemiological study. *The Lancet Psychiatry*. 2019. № 6. P. 211–224.

105. Izard C. E. Human Emotions. New York: Springer Science & Business Media. (1977) Differential Emotions Theory. Boston, MA: Springer. Kempf, D. S. (1999) Attitude Formation from Product Trial: Distinct Roles of Cognition and Affect for Hedonic and Functional Products. *Psychology and Marketing*. 2013. № 16/1. P. 35–50.

106. Jalali D., Abdolazimi M., Alaei Z., Solati K. Effectiveness of mindfulness-based stress reduction program on quality of life in cardiovascular disease patients. *International Journal of Cardiology Heart Vasculture*. 2019. № 23.

107. Johnson A. M.; Hawes, D. J.; Eisenberg, N.; Kohlhoff, J.; Dudeney, J. Emotion socialization and child conduct problems: A comprehensive review and meta-analysis. *Clin. Psychol. Rev.* 2017. № 54. P. 65–80.

108. Jones, S.; Eisenberg, N.; Fabes, R. A.; MacKinnon, D. P. Parents' reactions to elementary school children's negative emotions: Relations to social and emotional functioning at school. *Merrill-Palmer Q.* 2002. № 48. P. 133–159.

109. Katz L. F.; Maliken A. C.; Stettler N. M. Parental Meta-Emotion Philosophy: A Review of Research and Theoretical Framework. *Child Dev. Perspect.* 2012. № 6. P. 417–422.

110. Khan A., Hamdan A. R., Ahmad R., Mustaffa M. S., Mahalle S. Problem-solving coping and social support as mediators of academic stress and suicidal ideation among malaysian and indian adolescents. *Community Mental Health Journal*. 2016. № 52. P. 245–250.

111. Kleiman E. M., Liu R. T. Social support as a protective factor in suicide: Findings from two nationally representative samples. *Journal of Affective Disorders*. 2013. № 150. P. 540–545.

112. Komachi M. H., Kamibeppu K. Association between resilience, acute stress symptoms and characteristics of family members of patients at early

admission to the intensive care unit. *Mental Health & Prevention*. 2018. № 9. P. 34–41.

113. Krokavcova M., Dijk J.P.V., Nagyova I., Rosenberger J., Gavelova M., Middel B., Gdovinova Z., Groothoff J.W. Social support as a predictor of perceived health status in patients with multiple sclerosis. *Patient Education and Counseling*. 2008. № 73. P. 159-165.

114. Kuřhne R. and Schemer C. The Emotional Effects of News Frames on Information Processing and Opinion Formation', *Communication Research*. 2015. № 42/3. P. 387–407.

115. Laursen B.; Hoff, E. Person-Centered and Variable-Centered Approaches to Longitudinal Data. *Merrill-Palmer Q*. 2006. № 52. P. 377–389.

116. Lavine H. et al. On the Primacy of Affect in the Determination of Attitudes and Behavior: The Moderating Role of Affective-Cognitive Ambivalence. *Journal of Experimental Social Psychology*. 1998. № 34/4. P. 398–421.

117. Lecheler S., Bos L. and Vliegenthart R. The Mediating Role of Emotions: News Framing Effects on Opinions about Immigration. *Journalism & Mass Communication Quarterly*. 2015. № 92/4. P. 812–38.

118. Lee D. The Convergent, Discriminant, and Nomological Validity of the Depression Anxiety Stress Scales-21 (DASS-21) *Journal of Affective Disorders*. 2019. P. 136–142.

119. Lee D., Cha B., Park C. S., Kim B. J., Lee C. S., Lee S. J., Choi J. W. Effects of resilience on quality of life in patients with bipolar disorder. *Journal of Affective Disorders*. 2017. 207. P. 434–441.

120. Leloup F. Migration, a Complex Phenomenon. *International Journal of Anthropology*. 1996. № 11/2–4. P. 101–15.

121. Lewis M. and Haviland-Jones J. M. *Handbook of Emotions*. New York: Guilford Press, 2016.

122. Li J., Chen X., Zhao C., Xu Y. Relationship between adaptability and depressive symptoms among adolescent students. *Chinese Journal of Public Health*. 2017. № 33. P. 806–809.
123. Li Y. N., Shapiro B., Kim J. C., Zhang M., Porszasz J., Bross R., Kopple J. D. Association between quality of life and anxiety, depression, physical activity and physical performance in maintenance hemodialysis patients. *Chronic Diseases and Translational Medicine*. 2016. № 2. P. 110–119.
124. Loewenstein G. F., Weber E. U., Hsee C. K., and Welch N. 'Risk as Feelings', *Psychological Bulletin*. 2001. № 127/2. P. 267–86.
125. Lovibond P. F., Lovibond S. H. The structure of negative emotional states: Comparison of the depression anxiety stress scales (dass) with the beck depression and anxiety inventories. *Behaviour Research & Therapy*. 1995. № 33(3). P. 335–343.
126. Luby J. L.; Barch D. M.; Whalen D.; Tillman R.; Freedland K. E. A Randomized Controlled Trial of Parent-Child Psychotherapy Targeting Emotion Development for Early Childhood Depression. *Am. J. Psychiatry* 2018. № 175. P. 1102–1110.
127. Luby J. L.; Gilbert K.; Whalen D.; Tillman R.; Barch D. M. The Differential Contribution of the Components of Parent-Child Interaction Therapy Emotion Development for Treatment of Preschool Depression. *J. Am. Acad. Child Adolesc. Psychiatry*. 2020. № 59. P. 868–879.
128. Luthar S. S., Cicchetti D. The construct of resilience: Implications for interventions and social policies. *Development and Psychopathology*. 2000. № 12. P. 857–885.
129. Luthar S. S., Cicchetti D., Becker B. The construct of resilience: A critical evaluation and guidelines for future work. *Child Development*. 2010. № 71. P. 543–562.
130. Lunkenheimer E. S.; Shields A. M.; Cortina, K.S. Parental emotion coaching and dismissing in family interaction. *Soc. Dev.* 2007. № 16. P. 232–248.

131. Mackin D. M., Perlman G., Davila J., Kotov R., Klein D. N. Social support buffers the effect of interpersonal life stress on suicidal ideation and self-injury during adolescence. *Psychological Medicine*. 2017. № 47. P. 1149–1161.
132. Masten A. S., Tellegen A. Resilience in developmental psychopathology: Contributions of the project competence longitudinal study. *Development and Psychopathology*. 2012. № 24. P. 345–361.
133. Matthes J. and Schmuck D. The Effects of Anti-Immigrant Right-Wing Populist Ads on Implicit and Explicit Attitudes: A Moderated Mediation Model. *Communication Research*. 2017. № 44/4. P. 556–581.
134. Medianu S. and Lawson A. S. Uncertainty, Threat, and the Role of the Media in Promoting the Dehumanization of Immigrants and Refugees. *Journal of Social Issues*. 2013. № 69/3. P. 518–36.
135. Meijnders A. L., Midden C. J. and Wilke H. A. ‘Communications about Environmental Risks and Risk-Reducing Behavior: The Impact of Fear on Information Processing’, *Journal of Applied Social Psychology*. 2001. № 31/4. P. 754–77.
136. Miller A. B., Esposito-Smythers C., Leichtweis R. N. Role of social support in adolescent suicidal ideation and suicide attempts. *Journal of Adolescent Health*. 2015. № 56. P. 286–292.
137. Miller-Slough R. L.; Dunsmore J. C.; Zeman J. L.; Sanders W. M.; Poon J. A. Maternal and paternal reactions to child sadness predict children’s psychosocial outcomes: A family-centered approach. *Soc. Dev.* 2018. № 27. P. 495–509.
138. Miller R. L.; Dunsmore J. C.; Smith C. L. Effortful Control and Parents’ Emotion Socialization Patterns Predict Children’s Positive Social Behavior: A Person-Centered Approach. *Early Educ. Dev.* 2015. № 26. P. 167–188.
139. Mirabile S. P. Ignoring Children’s Emotions: A novel ignoring subscale for the Coping with Children’s Negative Emotions Scale. *Eur. J. Dev. Psychol.* 2015. № 12. P. 459–471.

140. Mirabile S. P. Parents' inconsistent emotion socialization and children's socioemotional adjustment. *J. Appl. Dev. Psychol.* 2014. № 35. P. 392–400.
141. Molenaar F. and Jucker J. Mali is my Eldorado' The Effectiveness of EU-funded Information Campaigns on Migration. ADMIGOV Paper related to Deliverable 6.4. The Hague: Clingendael Institute. Moser, S. C. Reflections on Climate Change Communication Research and Practice in the Second Decade of the 21st Century: what More is There to Say? *WIREs Climate Change*. 2021. № 7/3. P. 345–69.
142. Morris A. S.; Silk J. S.; Steinberg L.; Myers S. S.; Robinson L. R. The Role of the Family Context in the Development of Emotion Regulation. *Soc. Dev.* 2007. № 16. P. 361–388.
143. Morris A. S.; Criss M. M.; Silk J. S.; Houlberg B. J. The Impact of Parenting on Emotion Regulation During Childhood and Adolescence. *Child Dev. Perspect.* 2017. 11. P. 233–238.
144. Mun E. Y.; Von Eye A.; Bates M. E.; Vaschillo E. G. Finding groups using model-based cluster analysis: Heterogeneous emotional self-regulatory processes and heavy alcohol use risk. *Dev. Psychol.* 2008. № 44. P. 481–495.
145. Murray P. N. How Emotions Influence What We Buy. *Psychology Today accessed*. 2022. 3 Oct.
146. Musaro P. Aware Migrants: The Role of Information Campaigns in the Management of Migration. *European Journal of Communication*. 2019. № 34/6. P. 629–40.
147. Nabi R. L. Emotional Flow in Persuasive Health Messages. *Health Communication*. 2015. № 30/2. P. 114–24.
148. Nerlich B., Koteyko N. and Brown B. Theory and Language of Climate Change Communication. *Wiley Interdisciplinary Reviews: Climate Change*. 2010. № 1/1. P. 97–110.

149. Nourbakhsh B., Julian L., Waubant E. Fatigue and depression predict quality of life in patients with early multiple sclerosis: A longitudinal study. *European Journal of Neurology*. 2016. № 23. P. 1482–1486.
150. Oeppen C. Leaving Afghanistan! Are You Sure? European Efforts to Deter Potential Migrants through Information Campaigns. *Human Geography*. 2016. № 9/2. P. 57–68.
151. Ojala M. Hope and Climate Change: The Importance of Hope for Environmental Engagement among Young People. *Environmental Education Research*. 2012. №18/5. P. 625–42.
152. Oliva A., Garcia-Cebrian J.M., Calatayud E.F., Serrano-Garcia I., Herraiz M. A., Coronado P. J. A comparison of quality of life and resilience in menopausal women with and without a history of gynaecological cancer. *Maturitas*. 2019. № 120. P. 35–39.
153. Ongenaert D. and Joye S. Selling Displaced People? A Multi-Method Study of the Public Communication Strategies of International Refugee Organisations. *Disasters*. 2019. № 43/3. P. 478–508.
154. Pagogna R. and Sakdapolrak P. Disciplining Migration Aspirations through Migration-Information Campaigns: A Systematic Review of the Literature. *Geography Compass*. 2021. № 15/7.
155. Pakpour A. H., Chen C. Y., Lin C. Y., Strong C., Tsai M. C., Lin Y. C. The relationship between children's overweight and quality of life: A comparison of Sizing Me Up, PedsQL and Kid-KINDL. *International Journal of Clinical and Health Psychology*. 2019. №19. P. 49–56.
156. Pereira A. I.; Barros L.; Roberto M. S.; Marques, T. Development of the Parent Emotion Regulation Scale (PERS): Factor Structure and Psychometric Qualities. *J. Child Fam. Stud.* 2017. № 26. P. 3327–3338.
157. Plutchik R. A General Psychoevolutionary Theory of Emotion', in Plutchik, R. and Kellerman, H. (eds) *Emotion: Theory, Research, and Experience: Vol. 1. Theories of Emotion*, New York: Academic. 1980. P. 3–33.

158. Quick B. L. et al. Prospect Theory, Discrete Emotions, and Freedom Threats: An Extension of Psychological Reactance Theory. *Journal of Communication*. 2015. № 65/1. P. 40–61.
159. Raval V. V.; Walker B. L. Unpacking ‘culture’: Caregiver socialization of emotion and child functioning in diverse families. *Dev. Rev.* 2019. № 51. P. 146–174.
160. Ribeiro Í. J. S., Pereira R., Freire I. V., de Oliveira B. G., Casotti C. A., Boery E. N. Stress and quality of life among university students: A systematic literature review. *Health Professions Education*. 2018. № 4. P. 70–77.
161. Rice R. E. and Atkin, C. K. Public Communication Campaigns, 3rd edn. Newbury Park, CA: Sage, 2000.
162. Rieger M. O., Wang M., Huang P. K., and Hsu Y. L. Survey Evidence on Core Factors of Behavioral Biases’, *Journal of Behavioral and Experimental Economics*. 2022. № 100. P. 101-119.
163. Roser-Renouf C., Maibach E. W., Leiserowitz A. and Zhao X. The Genesis of Climate Change Activism: From Key Beliefs to Political Action. *Climatic Change*. 2014. № 125. P. 163–178.
164. Ross L. The Intuitive Psychologist and His Shortcomings: Distortions in the Attribution. *Advances in Experimental Social Psychology*. 1977. № 10. P. 173–220.
165. Ruiz-Robledillo N., De Andrés-Garcia S., Pérez Blasco J., González-Bono E., Moya-Albiol L. Highly resilient coping entails better perceived health, high social support and low morning cortisol levels in parents of children with autism spectrum disorder. *Research in Developmental Disabilities*. 2014. № 35. P. 686–695.
166. Saklofske D. H., Austin E. J., Mastoras S. M., Beaton L., Osborne S. E. Relationships of personality, affect, emotional intelligence and coping with student stress and academic success: Different patterns of association for stress and success. *Learning & Individual Differences*. 2012. № 22. P. 251–257.

167. Salmon K.; Dittman C.; Sanders M.; Burson R.; Hammington, J. Does adding an emotion component enhance the Triple P–Positive Parenting Program? *J. Fam. Psychol.* 2014. № 28. P. 244–252.
168. Salovey P. and Mayer J. D. Emotional Intelligence. *Imagination, Cognition and Personality.* 1990. № 9/3. P. 185–211.
169. Sanders M. R.; Pidgeon A. M.; Gravestock F.; Connors M. D.; Brown S.; Young R. W. Does parental attributional retraining and anger management enhance the effects of the triple P-positive parenting program with parents at risk of child maltreatment? *Behav. Ther.* 2004. № 35. P. 513–535.
170. Scherer K. R. What Are Emotions? And How Can They Be Measured? *Social Science Information.* 2005. № 44/4. P. 695–729.
171. Schuck A. R. T. and de Vreese C. H. Dealing with Feelings: Positive and Negative Discrete Emotions as Mediators of News Framing Effects', *Communications.* 2013. № 38. P. 189–209.
172. Schwarz N. (2010) 'Feelings-as-Information Theory', in Lange V., Kruglanski P. A. and Higgins E. T. (eds) *Handbook of Theories of Social Psychology*, pp. 289–308. London: Sage.
173. Siarava E., Hyphantis T., Katsanos A. H., Pelidou S. H., Kyritsis A. P., Markoula S. Depression and quality of life in patients with epilepsy in Northwest Greece. *Seizure.* 2019. №66. P. 93–98.
174. Sim A., Bowes L., Gardner F. The Promotive Effects of Social Support for Parental Resilience in a Refugee Context: A Cross-Sectional Study with Syrian Mothers in Lebanon. *Prevention Science.* 2019. №20. P. 674–683.
175. Shadur J. M.; Hussong A. M. Conceptualization and Measurement of Parent Emotion Socialization among Mothers in Substance Abuse Treatment. *J. Child Fam. Stud.* 2019. № 28. P. 325–342.
176. Sharif H. 'Communicating Effectively on Migration: Recommendations and Policy Options. Resoma: Research Social Platform on Migration and Asylum. Policy Option Brief. 2019. December.

177. Shaver P. et al. 'Emotion Knowledge: Further Exploration of a Prototype Approach. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1987. № 52/6. P. 1061–1086.
178. Sjaastad L. A. The Costs and Returns of Human Migration. *Journal of Political Economy*. 1962. № 70/5. P. 80–93.
179. Smith N. and Leiserowitz A. The Role of Emotion in Global Warming Policy Support and Opposition. *Risk Analysis*. 2014. №34/5. P. 937–48.
180. Song C., Fu Z., Wang J. Social Support and Academic Stress in the Development of Psychological Adjustment in Chinese Migrant Children: Examination of Compensatory Model of Psychological Resilience. *Child Indicators Research*. 2019. № 12. P. 1275–1286.
181. Stewart S. M.; Bond M. H. A critical look at parenting research from the mainstream: Problems uncovered while adapting Western research to non-Western cultures. *Br. J. Dev. Psychol*. 2002. № 20. P. 379–392.
182. Swickert R. J., Rosentreter C. J., Hittner J. B., Mushrush J. E. Extraversion, social support processes, and stress. *Personality and Individual Differences*. 2002. № 32. P. 877–891.
183. Szaka'cs, J. and Bogna'r, E. The Impact of Disinformation Campaigns about Migrants and Minority Groups in the EU. In-Depth Analysis: Requested by the INGE committee. *European Parliament*. 2022. 30 Sept.
184. Tannenbaum M. B. et al. 'Appealing to Fear: A Meta-Analysis of Fear Appeal Effectiveness and Theories', *Psychological Bulletin*. 2015. № 141/6. P. 1178–1204.
185. Tjaden J. and Gninafon H. Raising Awareness about the Risk of Irregular Migration: Quasi-Experimental Evidence from Guinea', *Population and Development Review*. 2022. № 48/3. P. 745–66.
186. Tepavcevic D. K., Pekmezovic T., Stojisavljevic N., Kostic J., Basuroski I. D., Mesaros S., Drulovic J. Predictive value of health-related quality of life in progression of disability and depression in persons with multiple sclerosis: A 3-year study. *Acta Neurologica Belgica*. 2013. № 113. P. 403–409.

187. Theorin N. How News Frames Affect Immigration Attitudes: Perceptions and Emotions as Underpinning Mechanisms?’ in Stromback, J., Meltzer, C. E., Eberl, J.-M., Schemer, C. and Boomgaarden, H. (eds) *Media and Public Attitudes toward Migration in Europe. A Comparative Approach*. 2021. P. 190–208.
188. Thompson R. A.; Meyer S. *Socialization of Emotion Regulation in the Family. Handbook of Emotion Regulation*; Guilford Press: New York, NY, USA, 2007. P. 249–268.
189. Toland J., Carrigan D. Educational psychology and resilience: New concept, new opportunities. *School Psychology International*. 2011. № 32. P. 95–106.
190. Tottenham N. The importance of early experiences for neuro-affective development. *Current Topics in Behavioral Neurosciences*. 2014. № 16. P. 109.
191. Turnbull-Dugarte S. Populist Attitudes and Threat Perceptions of Global Transformations and Governance: Experimental Evidence from India and the United Kingdom. *Political Psychology*. 2022. № 43/5. P. 873–92.
192. Valentino N. A. and Suhay E. What Triggers Public Opposition to Immigration? Anxiety, Group Cues, and Immigration Threat. *American Journal of Political Science*. 2008. № 52/4. P. 959–78.
193. UNDP. Communications Development Incorporated, Washington DC, USA; New York: 2014. Human development report 2014: sustaining human progress: Reducing vulnerabilities and building resilience.
194. Van der Linden S., Maibach E. and Leiserowitz A. Improving Public Engagement with Climate Change: Five “Best Practice” Insights from Psychological Science. *Perspectives on Psychological Science*. 2015. № 10/6. P. 758–63.
195. Van Dessel J. Externalization through “Awareness-Raising”: The Border Spectacle of EU Migration Information Campaigns in Niger’, Territory, Politics, Governance. 2023. № 11/4. P. 749–69.

196. Van Kessel G. The ability of older people to overcome adversity: A review of the resilience concept. *Geriatric Nursing*. 2013. № 34. P.122–127.
197. Van Laer T. et al. The Extended Transportation-Imagery Model: A Meta-Analysis of the Antecedents and Consequences of Consumers' Narrative Transportation. *Journal of Consumer Research*. 2014. № 40/5. P. 797–817.
198. Varni J. W., Burwinkle T. M., Seid M., Skarr D. The PedsQL? 4.0 as a pediatric population health measure: Feasibility, reliability, and validity. *Ambulatory Pediatrics*. 2003. № 3. P. 329–341.
199. Weick K. E., Sutcliffe K. M. and Obstfeld D. Organizing and the Process of Sensemaking. *Organization Science*. 2005. № 16/4. P. 409–21.
200. Wersebe H., Lieb R., Meyer A.H., Michea M., Mikoteit T., Imbodenb C., Hoyer J., Bader K., Hatzinger M., Gloster A. T. Well-being in major depression and social phobia with and without comorbidity. *International Journal of Clinical and Health Psychology*. 2018. №18. P. 201–208.
201. Wong-Parodi G. and Feygina I. Engaging People on Climate Change: The Role of Emotional Responses. *Environmental Communication*. 2021. № 15/5. P. 571–93.
202. World Health Organization. Author; Geneve: 2014. WHOQOL: Measuring quality of life. *Health Stat Inf Syst*. 2014.
203. Wu M., Yang Y., Zhang D., Zhao X., Sun Y., Xie H., Li Y. Association between social support and health-related quality of life among Chinese rural elders in nursing homes: The mediating role of resilience. *Quality of Life Research*. 2018. № 27. P. 783–792.
204. Yu T.; Volling B. L.; Niu W. Emotion Socialization and Children's Behavioral Problems in China and the United States. *J. Comp. Fam. Stud*. 2015. № 46. P. 419–434.
205. Zajonc R. B. Feeling and Thinking: Preferences Need No Inferences. *American Psychologist*. 1980. № 35/2. P. 151–75.

206. Zimet G. D., Dahlem N. W., Zimet S. G., Farley G. K. The Multidimensional Scale of Perceived Social Support. *Journal of Personality Assessment*. 2010. № 52. P. 30–41.