

УДК 159.9:316.77

DOI: [https://doi.org/10.18524/2707-0409.2021.2\(54\).241383](https://doi.org/10.18524/2707-0409.2021.2(54).241383)**Гончарук Н. М.**

кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри загальної та практичної психології, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка
e-mail: goncharuk.nat17@gmail.com
ORCID ID 0000-0001-9552-0946
Researcher ID: AAC-4110-2019

ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНЦІЙ ЕМОЦІЙНОГО РЕГУЛЮВАННЯ КОМУНІКАЦІЇ У ПІДЛІТКІВ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ

У статті розглянуто та проаналізовано сучасний стан проблеми емоційного регулювання комунікації у підлітків із порушеннями інтелектуального розвитку. Представлено теоретичний аналіз змістових характеристик поняття. Розглянуто чинники, які перешкоджають формуванню емоційного регулювання комунікативної поведінки у ситуаціях комунікативної взаємодії. Проаналізовано стан емоційного забезпечення комунікації у підлітків з особливими потребами. Виокремлено та обґрунтовано компетенції, які потребують формування у школярів із порушеннями інтелекту.

Ключові слова: комунікація, емоційне регулювання комунікації, підлітки із порушеннями інтелектуального розвитку.

Постановка проблеми. У комунікативній взаємодії емоції відіграють визначальну роль у плані встановлення емоційного клімату стосунків та отримання позитивного ефекту міжособистісної взаємодії. Вони є системою сигналів, за допомогою яких учасники комунікації дізнаються про ефективність їхньої комунікативної поведінки й оцінюють значимість ситуації. Емоції спонукають до спільних дій, активують взаємини, надають впевненості у собі. За їх допомогою відбувається регулювання напружених та конфліктних ситуацій. Функціональна значимість емоцій в контексті комунікативної взаємодії зумовлює

необхідність проведення ґрунтовного наукового аналізу цієї проблеми. Звернення до досвіду науковців уможливить розширення наукових уявлень та підходів до емоційного регулювання комунікації дітей із особливими освітніми потребами.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема формування емоційного регулювання комунікації у дітей із порушеннями інтелекту знайшла відображення у багатьох дослідженнях зі спеціальної психології. У цьому контексті особливої ваги набувають напрацювання Л. Ф. Коршикової, О. А. Калмикової, О. В. Курпріянчук, О. А. Прокопенко, О. А. Федосєєвої, Н. В. Шкляр, які відображають науковий аналіз емоційних реакцій, станів і властивостей дітей із порушеннями інтелекту та описують їх вплив на комунікативну поведінку. Актуальність мають наукові розвідки А. І. Ахметзянової, Л. В. Артіщевої, Т. П. Пушкіної, в яких проаналізовано суб'єктивний досвід психічних станів в умовах депривації, конфлікту або патологічних розладів емоцій. Цінними є методологічні підходи Н. П. Кравець І. І. Мамайчук, С. Л. Сазонової, В. В. Шибецької, які стосуються впровадження психокорекційних технологій емоційно-комунікативного розвитку для дітей із особливими потребами. Їх розвідки актуалізують важливе значення емоційного регулювання для підвищення ефективності комунікації у підлітків із порушеннями інтелекту.

Мета статті — на основі теоретичного дослідження проаналізувати емоційні детермінанти комунікативної поведінки, обґрунтувати основні напрями та компетенції підвищення емоційного регулювання комунікації у підлітків із порушеннями інтелектуального розвитку.

Результати дослідження. Невпинний пошук шляхів розв'язання проблем комунікації пов'язаний із визначенням детермінант комунікативної поведінки, які впливають на її становлення. Серед них — емоційні чинники регулювання комунікації, які забезпечують управління емоціями задля формування сприятливого емоційного клімату міжособистісних взаємин і здатності тримати контроль над своєю поведінкою у напружених і конфліктних ситуаціях.

Під емоційним *регулюванням психологі* розуміють комплекс психічних стратегій, які спрямовані на управління своїми

емоційними станами. Емоційне саморегулювання, за визначенням Ю. А. Короцінської, — це здатність особистості керувати власними емоціями, керувати їх інтенсивністю та самовираженням у процесі спілкування. Воно передбачає володіння прийомами стабілізації емоцій відповідно до різних життєвих ситуацій. Особливості стратегій емоційного регулювання можуть бути описані через рівні розвитку його компонентів, частоту використання продуктивних і непродуктивних форм комунікативної поведінки, міру виразності дисфункційних форм реагування, індивідуальні стилі комунікативної поведінки [2, с. 70].

Зростання ролі емоційних взаємин у процесі комунікативної взаємодії вимагає всебічного стимулювання потенційних можливостей емоційних чинників комунікації. Вчені J. Zeman, J. Garber розкривають взаємозв'язок емоційного регулювання власної поведінки та соціальних факторів. Вони засвідчують, що помітне збільшення здатності регулювати свої емоції відбувається за функціонування значимих міжособистісних взаємин [13, с. 155].

Наукове значення мають висновки, що стосуються міжособистісних ефектів емоцій. Вчені вважають, що емоційне реагування створено для оптимізування комунікативних взаємин: гнів служить попередженням про обурення або невдоволення; збентеження відвертає некомфортну соціальну увагу, турбота сприяє забезпеченню комфорту ближнього [12]. Ці висновки дають змогу відобразити нашу позицію щодо пояснення описаного терміна. З позицій нашого дослідження емоційне регулювання комунікації — це цілеспрямований процес організації емоційної поведінки в умовах комунікативної взаємодії на основі знань про її особливості. Одиницею емоційного регулювання визначено емоційний акт, спрямований на осмислення емоцій (власних та емоцій інших) й ефективне управління ними.

Дослідження емоційного регулювання комунікації є особливо актуальним у роботі з дітьми з порушеннями інтелектуального розвитку, які відчувають труднощі у перебігу цього процесу. Це підтверджують численні наукові розвідки у галузі спеціальної психології.

На недостатність емоційного компонента комунікації вказують емпіричні та методологічні дослідження, за результатами яких констатовано такі особливості: несформованість суб'єктивного досвіду емоційних стосунків у дітей із порушеннями інтелекту (І. І. Мамайчук [4, с. 46]); часте перебування у стані депривації, що зумовлює низьку якість інтерперсональних взаємин (А. І. Ахметзянова, Л. В. Артїщева [1, с. 998]), емоційно-афективні реакції експлозивності, дратівливості, сльозливості, ейфорії, тривоги (Т. П. Пушкіна [7]), бідність та недостатня диференційованість переживань, незрілість емоційної сфери, яка проявляється у труднощах адаптації, порушенні емоційного комфорту і психічної рівноваги (С. Л. Сазонова [8]), зниження загальних активаційних показників (О. А. Федосєєва [9]), часті підйоми і спади настрою, прояви запальності, образи на інших (О. В. Купріяничук, Л. Ф. Коршикова [3]), нездатність реагувати на події гнучким діапазоном емоцій, спонтанність та неконтрольованість реакцій (Н. В. Шкляр [11, с. 104]), низький рівень саморегулювання емоційних станів (О. А. Прокопенко [5, с. 437]), запізнення у формуванні вищих емоційних почуттів, таких як совість, почуття обов'язку, самовідданість (О. А. Калмикова [6]), труднощі розуміння емоційних станів інших людей (В. В. Шибецька, Н. П. Кравець [10, с.16]), недостатність соціальних почуттів (О. О. Федосєєва [9, с. 446]).

Такий стан комунікативних компетенцій потребує посиленої психологічної корекції для забезпечення часткової або повної відповідності рівня розвитку дітей із порушеннями інтелекту нормотиповим показникам. Розвиток недостатньо сформованих вмінь та навичок емоційного регулювання комунікації дасть змогу запобігти проблемі соціальної дезадаптації у суспільному середовищі і сприятиме створенню оптимальних психологічних умов для дітей із порушеннями інтелекту відповідно до їх індивідуальних та функціональних особливостей.

Дуже важливо, опираючись на збережені функції школярів із особливими потребами і знаючи психологічні особливості їхньої емоційної сфери, ефективно реалізувати корекційно-розвивальну роботу з усунення наявних порушень. Виходячи з теоретичного дослідження проблеми, було визначено такі за-

садничі компетенції корекційно-розвивальної роботи із забезпечення емоційного регулювання комунікації.

Первинним у контексті планування психологічної роботи є **підвищення загальних активаційних показників** комунікації, яке здійснюється через посилення спонукальної функції комунікативних потреб. У корекційно-розвивальній роботі виходять із соціальної природи комунікативної активності, стимулюючи базові потреби у підтримці, взаємодопомозі та ін. Дітей навчають займати активну особистісну позицію, ініціювати спілкування і дружні взаємини. Разом з тим звертають увагу на чергування фаз активності та відпочинку, оскільки для дітей із особливими потребами поряд із ініціативною комунікацією постає потреба відпочивати від соціальних активностей, що є функціональною необхідністю, пов'язаною зі структурою їх порушень.

Наступним кроком є навчання забезпечення своїх базових потреб з метою уникнення стану депривації. Для цього слід актуалізувати і проговорювати їх. Потреби у близькому емоційному зв'язку з іншими, у незалежності до колективу, в ідентичності, свободі вираження своїх думок, висловленні своїх важливих потреб і почуттів, спонтанності, веселоощах, іграх — важливі для підлітків у плані соціально-емоційної самореалізації. І, навпаки, насаджування стриманості, жорстких або гнітючих правил комунікативної взаємодії, відчуття небезпеки, нестабільності призводить до емоційного дисбалансу, і кінець кінцем сенсі, до емоційної депривації. Це особливо важливо для дітей з особливими потребами, які повинні відчувати безпеку, стабільність, любов і прийняття інших.

Не менш важливою компетенцією є **здатність реагувати на події гнучким діапазоном емоцій**. Як демонструють наукові дослідження [11], у дітей із порушеннями інтелекту почуття є антитетичними, і їхні оцінки взаємин вибудовуються у межах значень «добрий — поганий». Втім, емоційне реагування може мати широкий діапазон відтінків, тому до цієї ланки роботи підходять комплексно. В учнів формують альтруїстичні переживання, що виникають на основі потреби у допомозі оточуючим, соціальні, що проявляються у почутті прихильності, практичні, які визначаються успішністю чи неуспішністю ді-

яльності, пізнавальні, пов'язані з потребою в освоєнні нового, естетичні як прагнення до краси та гармонії, моральні, які полягають у прагненні до прийняття відповідальності за свою поведінку перед собою та оточенням.

На ґрунті представлених вище досліджень актуальним напрямом роботи є **підвищення контролю за емоційними реакціями та рівня саморегулювання емоційних станів**. Управління емоційними реакціями означає вибір того, як і коли виражати емоції, які відчують підлітки. Учні навчають висловлювати свої почуття вербально, продуктивно реагувати на ситуації, обирати спосіб реагування, а не дозволяти емоціям впливати на себе. Для цього слід опрацювати всі можливі способи емоційних реакцій та розглянути наслідки їх впливу на комунікативні взаємини. Психолог звертає увагу на можливість робити паузи у вербальній взаємодії, впливати невербальними формами поведінки на співрозмовників, що посилює ефективне саморегулювання емоційної поведінки.

У зв'язку з цим не менш важливими завданням є **подолання спалахів агресії та емоційно-афективних реакцій експлозивності**. Через порушення процесів нейродинаміки у дітей частими є переважання збудження над гальмуванням, актуалізуються стани гіперактивності, проявляється схильність до нейротизму у поведінці. Це зумовлює необхідність урегулювання цих станів. У цьому контексті дітей навчають приймати поведінку інших, не звинувачуючи їх, визнавати свої почуття і послідовно працювати над ними, використовуючи прийоми саморелаксації та самоконтролю.

Поглиблювати проблеми у комунікативних взаєминах з однолітками або дорослими може **почуття тривоги**. Водночас тривога — це нормальна реакція організму на нові чинники, які уявно можуть представляти небезпеку. У зв'язку з цим дітей навчають визнавати тривогу як типову реакцію організму і приймати свої емоційні переживання. Замість того, щоб засуджувати себе, слід виробити звичку говорити собі «Звичайно, я занепокоєний за цих обставин», «Я хвилююсь і це нормально». Для полегшення емоційного стану рекомендують розподіляти тривогу на окремі складові і працювати над кожною окремо,

а також оволодіти навиками прогнозування майбутніх труднощів, наприклад, «Що я буду робити, якщо мій друг не погодиться провести зі мною вихідний день? Добре, у мене є інші варіанти на цей рахунок».

У контексті проблеми емоційної тривожності важливим є **навчання розуміти емоційні стани інших людей**. Ця майстерність полягає у формуванні емоційної обізнаності як здатності помічати та визначати емоції, які інші люди відчувають у певний момент. Для цього під час корекційно-розвивальної роботи слід виховувати допитливість, навчитись розпізнавати теми, які роблять товаришів щасливими чи сумними. Важливо більше часу проводити з однолітками, яких діти мало знають. Актуальним є отримання зворотного зв'язку — для цього варто попросити друзів про відгуки щодо своєї комунікативної поведінки у різних ситуаціях.

Важливою емоційною детермінантою ефективної комунікативної поведінки є **подолання схильності ображатись на інших**. З цією метою слід обмірковувати кожний свій емоційний вибір і подумати, що може статися далі з кожним у цій ситуації. Яка реакція призведе до найкращого результату? Як тільки дитина усвідомить, що у неї завжди є вибір того, як реагувати поведінку інших, їй буде легше приймати рішення, які добре працюють.

Подолання схильності до образ стане визначальним чинником на шляху до **досягнення емоційного комфорту і психічної рівноваги**. Окрім цього, емоційному комфорту сприяє розуміння та прийняття своїх емоцій та емоцій інших, ефективний розподіл комунікацій у часі, виділення часу для емоційного відпочинку та релаксації. Слід сказати стоп мультизавданням, не потрібно робити кілька справ одночасно, не варто давати багато обіцянок, які неможливо буде виконати. Дотримання цих простих правил дасть змогу досягти емоційної рівноваги у міжособистісному спілкуванні.

Істотне значення у межах корекційно-розвивальної роботи з підвищення емоційного регулювання комунікації відіграють формування **вищих емоційних почуттів та оптимізація соціальних емоцій**. Для цього звертають увагу на покращення

навичок спілкування, які забезпечують позитивне враження від комунікативних взаємин. Серед них прагнення більше розмовляти безпосередньо і менше через соціальні мережі, розширювати коло своїх знайомств, практикуватись у діалогічному та монологічному мовленні, вербалізувати свої почуття, зважати на емоційний клімат взаємостосунків. Окрім того, у взаємодії навчають дбати про вищі почуття — моральні, естетичні, духовні, що виступає окрасою взаємин.

Поступове оволодіння навичками емоційного регулювання комунікації здійснюється на основі **формування суб'єктивного досвіду емоційних стосунків**. Розвиток усіх навичок емоційного регулювання та втілення їх у комунікативній взаємодії вимагає часу і практики. Але кожна дитина може покращити сприйняття емоційних ситуацій і здорове вираження емоцій наполегливою і щоденною роботою.

Висновки та перспективи подальшого дослідження. Отже, визначені положення доводять доцільність використання таких напрямів психологічного впливу:

- підвищення загальних активаційних показників комунікації;
- навчання забезпечувати свої базові потреби з метою уникнення стану депривації;
- розвиток здатності реагувати на події гнучким діапазоном емоцій;
- підвищення контролю за емоційними реакціями та рівня саморегулювання емоційних станів;
- подолання спалахів агресії та емоційно-афективних реакцій експлозивності, запальності;
- зниження рівня тривоги;
- підвищення диференційованості переживань;
- навчання розуміти емоційні стани інших людей;
- подолання схильності ображатись на інших;
- навчання досягати емоційного комфорту і психічної рівноваги;
- формування вищих емоційних почуттів;
- оптимізація соціальних почуттів;
- формування суб'єктивного досвіду емоційних стосунків.

На наше переконання, охарактеризовані компетенції є тими стратегічними детермінантами, які сприятимуть підвищенню якості інтерперсональних взаємин та комунікації.

Список використаних джерел і літератури

1. Ахметзянова А. И. Субъективный опыт психических состояний в условиях семейной депривации / А. И. Ахметзянова, Л. В. Артищева // Ученые записки Казанского университета. Серия : Гуманитарные науки. — 2018. — Т. 160, кн.4. — С. 998–1007.
2. Короцінська Ю. А. Структурна модель емоційної саморегуляції в юнацькому віці / Ю. А. Короцінська // Теорія і практика сучасної психології КПУ. — Запоріжжя, 2020. — Т. 2, № 1. — С. 68–72.
3. Купріячук Е. В. Особенности эмоциональной сферы умственно отсталых младших школьников / С. В. Купріячук, Л. Ф. Коршикова // Прикладные исследования в образовании : XIII Международная науч.-практ. интернет-конференция «Образование в современном мире» (01.03.2018–18.03.2018). URL : https://www.sgu.ru/sites/default/files/conf/files/2018-03/kupriyanchuk_korshikova_osm2018.pdf (дата звернення : 27.04.2020).
4. Мамайчук И. И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии / И. И. Мамайчук. — Санкт-Петербург : Речь, 2006. — 400 с.
5. Прокопенко О. А. Психологічні особливості розвитку емпатії підлітків з розумовою відсталістю / О. А. Прокопенко // Вісник післядипломної освіти. — 2011. — Вип.3. — С. 435–440.
6. Психология лиц с умственной отсталостью : учеб.-метод. пособ. / сост. Е. А. Калмыкова. — Курск : Курск. гос. ун-т, 2007. — 121 с.
7. Пушкина Т. П. Патопсихология: Расстройства эмоций / Т. П. Пушкина // Психологическое тестирование. Рубрика : Медицинская психология. — URL : <http://testme.org.ua/article/item/199> (дата звернення : 29.04.2020).
8. Сазонова С. Л. Развитие эмоционально-волевой сферы личности (с учетом психофизиологических особенностей детей с ОВЗ) / С. Л. Сазонова // Социально-реабилитационное сопровождение обучающихся с ограниченными возможностями здоровья : метод. реком. — Москва, 2012. — 15 с. — URL : https://ksu10.mskobr.ru/files/ovz_metrizr_sazonova.pdf
9. Федосеева О. А. Особенности развития эмоциональной сферы умственно отсталого ребенка / О. А. Федосеева // Молодой ученый. — 2013. — № 3 (50). — С. 446–447. — URL: <https://moluch.ru/archive/50/6372/> (дата звернення: 26.04.2020).
10. Шибецька В. В. Формування та корекція емоційної сфери розумово відсталих учнів молодшого шкільного віку / В. В. Шибецька, Н. П. Кравець // Молодий вчений. — 2015. — № 5 (20), ч. 4. — С. 15–18.
11. Шкляр Н. В. Изучение особенностей эмоциональной сферы младших школьников с нарушением интеллекта с целью оптимизации учебно-воспитательного процесса / Н. В. Шкляр // Вестник ДВГСА. Гуманитарные науки. — 2011. — № 1/2(8). — С. 102–117.

12. Parkinson B., Fischer A. H., Manstead A. S. Emotion in social relations: Cultural, group, and interpersonal processes. Philadelphia, PA : Psychology Press, 2005.
13. Zeman J., Cassano M., Perry-Parrish C., Stegall, S. Emotion regulation in children and adolescents // Journal of Developmental and Behavioral Pediatrics. — 2006 — № 27 (2). — P. 155–168.

REFERENCES

1. Akhmetzyanova A. I., Artishcheva L. V. (2018) Subyektivnyy opyt psikhicheskikh sostoyaniy v usloviyakh semeynoy deprivatsii [*Subjective experience of mental states in conditions of family deprivation*]. Uchenyye zapiski kazanskogo universiteta. Seriya : Gumanitarnyye nauki, 160 (4), 998–1007 [in Russian].
2. Korotsinska Yu.A. (2020) Strukturna model emotsiinoi samorehuliatcii v yunatskomu vitsi [*Structural model of emotional self-regulation in adolescence*]. Teoriia i praktyka suchasnoi psykholohii KPU. Zaporizhzhia, 1 (2), 68–72 [in Ukrainian].
3. Kupriyanchuk E. V. & Korshikova L. F. (2018) Osobennosti emotsionalnoy sfery umstvenno otstalykh mladshikh shkolknikov [*Features of the emotional sphere of mentally retarded primary schoolchildren*]. Prikladnyye issledovaniya v obrazovanii : XIII Mezhdunarodnaya nauch.-prakt. internet-konferentsiya «Obrazovaniye v sovremennom mire» (01.03.2018–18.03.2018) [in Russian].
4. Mamaychuk I. I. (2006) Psikhokorreksionnyye tekhnologii dlya detey s problemami v razvitiy [*Psychocorrectional technologies for children with developmental problems*]. Sankt-Peterburg : Rech, 400 [in Russian].
5. Prokopenko O. A. (2011) Psikhologichni osoblyvosti rozvytku empatii pidlitkiv z rozumovoiu vidstalistiu [*Psychological features of the development of empathy in adolescents with mental retardation*]. Visnyk pisladyplomnoi osvity, 3, 435–440 [in Ukrainian].
6. Kalmykova E. A. (2018) sost. Psikhologiya lits s umstvennoy otstalostyu [*Psychology of persons with mental retardation*]. Kursk : Kursk. gos. un-t, 121 [in Russian].
7. Pushkina T. P. (2017) Patopsikhologiya: Rasstroystva emotsiy [*Pathopsychology: Emotional Disorders*]. Psikhologicheskoye testirovaniye. Rubrika : Meditsinskaya psikhologiya. URL : <http://testme.org.ua/article/item/199> (data zvernennya : 29.04.2020) [in Russian].
8. Sazonova S. L. (2012) Razvitiye emotsionalno-volevoy sfery lichnosti (s uchetoм psikhofiziologicheskikh osobennostey detey s OVZ). [*Development of the emotional-volitional sphere of the personality (taking into account the psychophysiological characteristics of children with disabilities)*]. Sotsialno-reabilitatsionnoye soprovozhdeniye obuchayushchikhsya s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorovia : metod. rekom. Moskva, 15 [in Russian].
9. Fedoseyeva O. A. (2013) Osobennosti razvitiya emotsionalnoy sfery umstvenno otstalogo rebenka [*Features of the development of the emotional sphere of a*

- mentally retarded child*]. *Molodoy uchenyy*, 3(50), 446–447. URL: <https://moluch.ru/archive/50/6372/> (data obrashcheniya: 26.04.2020) [in Russian].
10. Shybetka V. V. & Kravets N. P. (2015) Formuvannia ta korektsiia emotsiinoi sfery rozumovo vidstalykh uchniv molodshoho shkilnoho viku [*Formation and correction of the emotional sphere of mentally retarded students of primary school age*]. *Molodyi vchenyi*, 5 (20), p.4, 15–18 [in Ukrainian].
 11. Shklyar N. V. (2011) Izucheniye osobennostey emotsionalnoy sfery mladshikh shkolnikov s narusheniyem intellekta s tselyu optimizatsii uchebno-vospitatelnogo protsessa [*Study of the peculiarities of the emotional sphere of primary schoolchildren with intellectual disabilities in order to optimize the educational process*]. *Vestnik DVGSGA. Gumanitarnyye nauki*, 1/2(8), 102–117 [in Russian].
 12. Parkinson B., Fischer A. H. & Manstead A. S. (2005) *Emotion in social relations: Cultural, group, and interpersonal processes*. Philadelphia, PA : Psychology Press [in English].
 13. Zeman J., Cassano M., Perry-Parrish C. & Stegall, S. (2006). *Emotion regulation in children and adolescents*. *Journal of Developmental and Behavioral Pediatrics*, 27(2), 155–168 [in English].

Гончарук Н. Н.

кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры общей и практической психологии Каменец-Подольского национального университета имени Ивана Огиенко

ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНЦИЙ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО РЕГУЛИРОВАНИЯ КОММУНИКАЦИИ У ПОДРОСТКОВ С НАРУШЕНИЯМИ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ

В статье рассмотрено и проанализировано современное состояние проблемы эмоционального регулирования коммуникации у подростков с нарушениями интеллектуального развития. Представлен теоретический анализ содержательных характеристик понятия. Рассмотрены факторы, которые препятствуют формированию эмоционального регулирования коммуникативного поведения в ситуациях коммуникативного взаимодействия. Проанализировано состояние эмоционального обеспечения коммуникации у подростков с особыми потребностями. Выделены и обоснованы компетенции, требующие формирования у школьников с нарушениями интеллекта.

Ключевые слова: коммуникация, эмоциональное регулирование коммуникации, подростки с нарушениями интеллектуального развития.

Honcharuk N. M.

candidate of psychological sciences, associate professor, associate professor of the department of general and practical psychology, Ivan Ogienko Kamyanets-Podilsky national university

FORMATION OF COMPETENCES OF EMOTIONAL REGULATION OF COMMUNICATION IN ADOLESCENTS WITH INTELLECTUAL DEVELOPMENTAL DISORDERS

The current state of the problem is considered and analyzed in the article emotional regulation of communication in adolescents with intellectual disabilities. Theoretical is presented analysis of the semantic characteristics of the concept. Factors that prevent the formation of emotional regulation of communicative behavior in situations of communicative interaction are considered. Among them are the following: unformed subjective experience of emotional relationships; frequent deprivation; affective reactions of irritability, tearfulness, euphoria, anxiety; poverty and insufficient differentiation of experiences; immaturity of the emotional sphere; difficulties of emotional adaptation; violation of emotional comfort and mental balance; reduction of general activation indicators; frequent ups and downs of mood; manifestations of inflammation; inability to respond to events with a flexible range of emotions; spontaneity and uncontrollability of reactions; low level of self-regulation of emotional states; delay in the formation of higher emotional feelings; difficulty understanding other people's emotional states.

The state of emotional support of communication in adolescents with special needs is analyzed. The competencies that need to be formed in schoolchildren with intellectual disabilities are singled out and substantiated. Certain provisions prove the feasibility of using the following areas of psychological influence: increase the overall activation indicators of communication; learning to provide for their basic needs in order to avoid a state of deprivation; developing the ability to respond to events with a flexible range of emotions; increasing control over emotional reactions and the level of self-regulation of emotional states; overcoming outbreaks of aggression and emotional-affective reactions of explosiveness, inflammation; reducing the level of anxiety; increasing the differentiation of experiences; learning to understand other people's emotional states; overcoming the tendency to take offense at others; learning to achieve emotional comfort and mental balance; formation of higher emotional feelings; optimization of social feelings; formation of subjective experience of emotional relations. It is deter-

mined that the described competencies are strategic determinants that contribute to improving the quality of interpersonal relationships and communication.

Key words: communication, emotional regulation of communication, adolescents with intellectual disabilities.

Стаття надійшла до редакції 28.07.2021

УДК 159.924.7:316.454.52

DOI: [https://doi.org/10.18524/2707-0409.2021.2\(54\).241384](https://doi.org/10.18524/2707-0409.2021.2(54).241384)

Гузь Н. В.

кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького

e-mail: nata.guz1824@gmail.com

ORCID ID 0000-0002-4199-4457

Гузь В. В.

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри початкової освіти Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького

e-mail: vv24.org@ukr.net

ORCID ID 0000-0001-9823-7767

ОСНОВНІ АСПЕКТИ РЕАЛІЗАЦІЇ РОДИННО ОРІЄНТОВАНОГО ПІДХОДУ В КОНТЕКСТІ КОМПЛЕКСНОЇ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ СІМ'ЯМ, ЯКІ ВИХОВУЮТЬ ДИТИНУ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

В статті висвітлюється важлива роль родини у вирішенні питань виховання, становлення дітей з особливими потребами як активних членів суспільства. Доведено необхідність професійного всебічного вивчення сім'ї, яка виховує дитину з особливостями розвитку. Розкрито актуальність родинно орієнтованого підходу. Визначено основні проблеми і труднощі сім'ї, яка виховує дитину з особливими освітніми потребами. Подано напрями комплексної психолого-педагогічної допомоги таким сім'ї і як наслідок гармонізації та оптимізації внутрішньо сімейних стосунків у родині.

Ключові слова: сім'я, яка виховує дітей з особливими освітніми потребами, батьківська компетентність, родинно орієнтований підхід, комплексна психолого-педагогічна допомога.

Постановка проблеми. Важливим результатом гуманістичного розвитку сучасного суспільства є впровадження інклюзивного навчання в заклади освіти, психолого-педагогічний супровід дітей з особливими освітніми потребами.