

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ СПЕЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ

МЕЛЬНИЧЕНКО ВАЛЕРІЯ ЄВГЕНІВНА

УДК:159.922.876-056.313:159.947.3.019.4](043.5)

**ФОРМУВАННЯ САМОРЕГУЛЯЦІЇ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ
ПІДЛІТКІВ З ПОРУШЕННЯМИ РОЗУМОВОГО РОЗВИТКУ**

19.00.08 – спеціальна психологія

Автореферат
дисертації на здобуття наукового ступеня
кандидата психологічних наук

Київ – 2016

Дисертацією є рукопис.

Роботу виконано в Інституті спеціальної педагогіки НАПН України.

Науковий керівник: доктор психологічних наук,
старший науковий співробітник
Макарчук Наталія Олексіївна
Інститут спеціальної педагогіки НАПН України,
заступник директора з науково-експериментальної
роботи.

Офіційні опоненти: доктор психологічних наук, професор
Руденко Лілія Миколаївна
Національний педагогічний університет
імені М.П. Драгоманова, факультет корекційної
педагогіки та психології, кафедра спеціальної
психології та медицини, завідувач;

кандидат психологічних наук, доцент
Гончарук Наталія Миколаївна
Камянець-Подільський національний
університет імені Івана Огієнка,
кафедра загальної та практичної психології,
доцент.

Захист відбудеться «26» квітня 2016 року о 16.30 годині на засіданні спеціалізованої вченої ради Д 26.450.02 в Інституті спеціальної педагогіки НАПН України за адресою: м. Київ, вул. М.Берлінського, 9 (зала засідань).

З дисертацією можна ознайомитися в науковій частині Інституту спеціальної педагогіки НАПН України (04060, м. Київ, вул. М.Берлінського, 9).

Автореферат розіслано «25» березня 2016 року.

В.о. ученого секретаря
спеціалізованої вченої ради

В.В. Кобильченко

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

Актуальність дослідження. За останні роки в Україні зросла чисельність дітей із порушеннями розумового розвитку. Підсилення факторів негативізму, відкритих і прихованих форм агресії, циркуляція негативних соціальних стереотипів не лише позначаються на їх психічному здоров'ї, але й підсилюють їх неспроможність здійснювати самостійні вибори й регулювати себе. Особливого значення ці фактори набувають у підлітковому віці. З огляду на це, нагальним і пріоритетним завданням сучасної спеціальної психології є формування особистості з порушеннями розумового розвитку здатної до повноцінного життя в соціумі та ефективної взаємодії з ним. Йдеться про формування саморегуляції агресивної поведінки цих підлітків.

Проблема агресивної поведінки завжди привертала до себе увагу педагогів і психологів, предметом дослідження яких виступала специфіка розвитку та соціалізації дітей із розумовою відсталістю (Ю. Бистрова, Л. Виготський, В. Лубовський, М. Певзнер, А. Обухівська, В. Синьов, Л. Шипіцина, Л. Руденко та ін.). Як самостійний феномен ця поведінка вивчалася у структурі психопатологічних синдромів і пограничних станів (Д. Ісаєв, С. Мнухін та ін.), та у структурі патології формування особистості (Г. Грибанова, Є. Іванов, В. Ковальов, М. Райська, Л. Шипіцина та ін.).

Будучи основою різноманітних порушень розвитку, розумова відсталість негативно впливає на емоційно-вольову сферу особистості. Йдеться про порушення поведінки та появу вторинних розладів афективної сфери особистості, що можуть стати причиною розвитку агресивної поведінки в якості однієї з найбільш поширених форм психічної декомпенсації (Т. Павлій, Н. Семаго та інші).

Г. Запрягаєв, І. Коробейников, А. Лічко, Н. Макарьчук, О. Прокопенко, В. Синьов, О. Хохліна доводять, що за порушень розумового розвитку, особливо в підлітковому віці, виявляється відсутність або слабкість саморегуляції в стосунках із іншими людьми. Це знижує можливості щодо правильного вибору способів подолання труднощів, контролю підлітків своїх дій, усвідомлення ситуації, а це в свою чергу, призводить до автоматизації агресивної поведінки як ефективного засобу взаємодії.

Аналіз проблеми агресивної поведінки, як фактора особистісного ставлення до себе та як фактора ставлення до оточуючих виявив, що значне місце в генезі прояву агресивної поведінки в підлітків із порушеннями розумового розвитку, належить несприятливим соціальним умовам (Ю. Бистрова, Н. Коломинський, О. Мамічева, І. Соловйов та ін.). При цьому не менш важливого значення набуває процес трансформації симптомів первинного органічного походження у вторинні психологічні симптоми (Б. Зейгарнік, В. Ковальов, В. Кузьміна, Г. Сухарева та ін.).

Вочевидь, зростання в соціумі різноманітних форм агресії та недостатня ефективність усталених форм її регуляції призводить до серйозних проблем, серед яких саморегуляція агресивних імпульсів та поведінки підлітків із порушеннями розумового розвитку має вкрай важливе значення. Суперечливість у констатації чинників, факторів та особливостей, що впливають на детермінацію агресивної поведінки в умовах сучасних соціальних

перетворень; відсутність одностайної позиції науковців у формулюванні феномену «саморегуляція агресивної поведінки» та шляхів і засобів її формування, не розробленість дієвих технологій саморегуляції агресивної поведінки при порушеннях розумового розвитку, і як наслідок, недостатня методична розробленість проблеми упередження та подолання агресивної поведінки підлітків із порушеннями розумового розвитку зумовили вибір теми наукового дослідження **«Формування саморегуляції агресивної поведінки підлітків з порушеннями розумового розвитку»**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Тема дисертаційного дослідження відповідає напряму науково-дослідних робіт Інституту спеціальної педагогіки НАПН України (напрямок: «Теоретичні та методичні засади освіти дітей із особливими освітніми потребами»; комплексна тема лабораторії олігофренопедагогіки: «Удосконалення змісту і форм навчання розумово відсталих дітей в умовах реформування спеціальної освіти» (Державний реєстраційний номер 0112U000590)).

Темі дисертації затверджено рішенням вченої ради Інституту спеціальної педагогіки НАПН України (протокол № 6 від 26.06.2014 р.) та узгоджено на засіданні Міжвідомчої ради з координації наукових досліджень з педагогічних та психологічних наук в Україні (протокол № 7 від 30.09.2014 р.).

Мета дослідження – розроблення теоретично обґрунтованої та експериментально перевіреної системи формування саморегуляції агресивної поведінки підлітків із порушеннями розумового розвитку.

Завдання дослідження:

1. Визначити стан розробленості проблеми агресивної поведінки в сучасній психологічній науці та описати особливості її проявів у підлітків із порушеннями розумового розвитку.

2. Розробити теоретичну модель агресивної поведінки підлітків із порушеннями розумового розвитку.

3. Емпіричним шляхом визначити модель саморегуляції агресивної поведінки підлітків із порушеннями розумового розвитку й обґрунтувати поліфункціональний характер її психологічної діагностики та психологічного супроводу.

4. Розробити технології психологічного супроводу формування саморегуляції агресивної поведінки підлітків із порушеннями розумового розвитку.

5. Запропонувати рекомендації щодо організації системи роботи профільних фахівців спеціальної освітньої установи та батьків із метою формування саморегуляції агресивної поведінки в підлітків із порушеннями розумового розвитку.

Об'єкт дослідження – саморегуляція агресивної поведінки підлітків із порушеннями розумового розвитку.

Предмет дослідження – психологічні особливості формування саморегуляції агресивної поведінки підлітків із порушеннями розумового розвитку.

Теоретико-методологічною основою дослідження є концепція розвитку вищих психічних функцій Л. Виготського; принцип аналізу особистості

Б. Ананьєва; концепції діалектичного розвитку Г. Костюка; положення про загальні та специфічні закономірності онтогенезу та дизонтогенезу (Т. Сак, В. Синьов, Т. Скрипник, В. Сорокін, Л. Руденко, О. Хохліна, Л. Шипіцина та ін.); теорії афективної організації поведінки (К. Лебединська, О. Нікольська та ін.); концепції психопатологічних розладів особистості (О. Кернберг, М. Кляйн, Х. Льюїнер, Я. Обухов, З. Фрейд та ін.); теорії внутрішньої регуляції, або саморегуляції (К. Альбуханова-Славська, Н. Бернштейн, У. Кенон, О. Конопкін, Ш. Надирашвілі, І. Фейнберг, В. Ядов, Н. Ярушкін та ін.); положення концепції усвідомленої саморегуляції довільної активності (А. Конопкін, В. Моросанова, А. Осницький, Н. Ярушкін та ін.).

Методи дослідження. *Теоретичні методи* – аналіз психолого-педагогічної літератури з метою системного опису явища, порівняння та систематизації для визначення поведінкового, мотиваційного та емоційно-вольового компонентів у структурі формування саморегуляції агресивної поведінки; дедуктивний (аксіоматичний і гіпотетико-дедуктивний) – для системного опису досліджуваного явища; індуктивний – для встановлення закономірностей, систематизації на основі результатів емпіричного дослідження; моделювання (структурно-функціональне) – для побудови системних моделей і алгоритму формування саморегуляції агресивної поведінки підлітків із порушеннями розумового розвитку.

Емпіричні методи – багатовекторний експеримент із використанням спостереження, бесід, методик психодіагностики, методики експертних оцінок, що забезпечили визначення показників, чинників та особливостей агресивної поведінки підлітків із порушеннями розумового розвитку. Дослідження забезпечувалося поліфункціональною системою психодіагностики. І блок психодіагностики – соціально-регулятивний – спрямований на визначення соціальних аспектів функціонування агресивної поведінки цих підлітків; реалізувався шляхом діагностики систем: «підліток – підліток» – спостереження, бесіда, методика критеріїв М. Алворда (в авторській адаптації); «сім'я – підліток» – анкетування (авторська розробка), проєктивний тест «Малюнок сім'ї»; «педагог – підліток» – спостереження, методика експертних оцінок. II блок психодіагностики – психологічний – забезпечував виявлення психологічних аспектів функціонування агресивної поведінки підлітків із порушеннями розумового розвитку та визначався трьома компонентами: поведінковий – діагностовано засобами методики діагностики стану агресії (опитувальник А. Басса–А. Дарки); мотиваційний (методика Г. Айзенка EPQ, методика критеріїв М. Алворда та метод інтерв'ю (авторське)); емоційно-вольовий (опитувальник діагностики вольової саморегуляції А. Зверькова й Є. Ейдмана).

Статистичний метод – якісний і кількісний аналіз емпіричних показників із використанням методів математичної статистики (t-критерій Стьюдента для незалежних та для залежних вибірок, коефіцієнт узгодження розподілів Pearson Correlation).

Наукова новизна здобутих результатів полягає в тому, що
вперше:

- виявлено та описано специфіку проявів агресивної поведінки підлітків із урахуванням ступеня розумової відсталості (легка та помірна); емпіричним шляхом визначено показники, чинники та психологічні особливості прояву агресивної поведінки цих підлітків; переконливо доведено відмінності агресивної поведінки підлітків із легкою розумовою відсталістю та підлітків із помірною розумовою відсталістю;

- обґрунтовано поняття «саморегуляція агресивної поведінки підлітків із порушеннями розумового розвитку».

- розроблено теоретичну та експериментальну моделі саморегуляції агресивної поведінки підлітків із порушеннями розумового розвитку;

- визначено специфіку, зміст, засоби, методи та шляхи реалізації поліфункціонального супроводу формування саморегуляції агресивної поведінки підлітків із порушеннями розумового розвитку; обґрунтовано роль профільних фахівців освітньої установи у формуванні саморегуляції агресивної поведінки підлітків; розроблено алгоритм формування саморегуляції агресивної поведінки підлітків із порушеннями розумового розвитку;

удосконалено:

- положення психологічної корекції як напряму психологічної терапії станів і поведінкових розладів особистості;

- прикладні основи психодіагностики в спеціальній психології.

подальшого розвитку набули:

- положення теорії особистісної саморегуляції агресивної поведінки;

- положення про психотерапію та психокорекцію особистості з атиповим розвитком.

Практичне значення здобутих результатів полягає в:

- розробленні поліфункціональної психологічної діагностики агресивної поведінки підлітків із порушеннями розумового розвитку (діагностика в системах «підліток – підліток», «сім'я – підліток», «педагог – підліток») використання якої, в діяльності психолога, сприятиме підвищенню ефективності психологічної корекції та психотерапії;

- розробленні технологій психодіагностики (протокол спостереження мотиву прояву агресії та об'єкта агресії; авторська анкета дослідження системи «сім'я – підліток»; авторська інтерпретація критеріїв М. Алворда (відповідно до специфіки розвитку при розумовій відсталості), що дають підстави до більш точного опису індивідуальних відмінностей агресивної поведінки цих підлітків;

- розробленні поліфункціонального супроводу формування саморегуляції агресивної поведінки підлітків, використання якого психологом практиком, може бути підґрунтям при розробленні індивідуальних програм з метою формування саморегуляції агресивної поведінки підлітків із порушеннями розумового розвитку;

- виявлені положення щодо саморегуляції агресивної поведінки підлітків із порушеннями розумового розвитку можуть бути використаними при розробленні навчально-методичних, методичних посібників на допомогу батькам, педагогам та психологам які працюють із дітьми та підлітками з порушеннями розумового розвитку, при розробленні програмного і методичного забезпечення підготовки фахівців зі спеціальності «Психологія».

Вірогідність здобутих результатів забезпечується: науково-теоретичним обґрунтуванням вихідних положень дослідження; застосуванням комплексу взаємодоповнюючих методів, що відповідають меті, предмету та завданням дослідження; поєднанням кількісного та якісного аналізу емпіричного матеріалу; ефективністю експериментальної роботи в спеціальних загальноосвітніх закладах.

Експериментальна база дослідження: спеціальна школа-інтернат № 17 м. Києва; спеціальна загальноосвітня школа-інтернат № 2 м. Києва; спеціальна школа-інтернат № 26 м. Києва; Центр соціально-психологічної реабілітації дітей і молоді з функціональними обмеженнями Оболонського району м. Києва. Експериментальна вибірка становила 250 осіб, із них: 21 педагог, 95 батьків підлітків та 134 учні спеціалізованих шкіл віком від 13 до 19 років (підлітки з легкою розумовою відсталістю (F70, діагнозом F70 та F70 із супутніми порушеннями: F70.1, F70.8, F70.9 за МКБ-10), підлітки з помірною розумовою відсталістю (F71 за МКБ-10).

Розроблені науково-методичні положення саморегуляції агресивної поведінки підлітків із порушеннями розумового розвитку впроваджувалися в практику позанавчальної діяльності в закладах освіти: спеціальна школа-інтернат № 17 м. Києва (№ 102 від 22.05.2015 р.); спеціальна загальноосвітня школа-інтернат № 2 м. Києва (№ 91 від 22.05.2015 р.); спеціальна школа-інтернат № 26 м. Києва (№ 120 від 25.05.2015 р.); Центру соціально-психологічної реабілітації дітей і молоді з функціональними обмеженнями Оболонського району м. Києва (№ 01-26-03 від 19.05.2015 р.).

Особистий внесок здобувача. Наукові підходи та положення, теоретико-методичні засади, теоретичні, інструментальні та експериментальні моделі, висновки і пропозиції щодо закономірностей, принципів, психологічних механізмів, змісту саморегуляції агресивної поведінки підлітків із порушеннями розумового розвитку та специфіки її формування, що виносяться на захист, сформульовані автором самостійно.

Апробація результатів дослідження. Основні результати теоретико-експериментального дослідження були представлені в доповідях на *Міжнародних наукових конференціях*: Міжнародна наукова конференція «Проблеми переживання духовної кризи» (м. Ніжин, 2011 р.); Третя міжнародна науково-практична конференція «Методологія та технології практичної психології в системі вищої освіти» (м. Київ, 2012 р.); *Всеукраїнських наукових конференціях*: Всеукраїнська науково-практична конференція молодих учених «Теоретичні та практичні аспекти навчання дітей із особливими освітніми потребами» (м. Київ, 2012 р.); Всеукраїнська науково-практична конференція молодих учених «Актуальні проблеми спеціальної педагогіки та психології в контексті реформування освіти» (м. Київ, 2013 р.); Всеукраїнська науково-практична конференція молодих учених «Спеціальна освіта в контексті інтеграції України до Європейського освітнього простору» (м. Київ, 2014 р.); IV Всеукраїнський форум учених і практиків «Екопсихея»: «Процеси самоорганізації в психології, освіті й управлінні – 2014» (м. Київ, 2014 р.); Всеукраїнська науково-практична on-line конференція «Гуманістична парадигма у спеціальній освіті: наука і практика» (м. Київ 2015 р.); *Науково-*

практичних конференціях: Науково-практична конференція «Освіта дітей із аутизмом: від міфу до реальності» (м. Київ, 2014 р.); *Всеукраїнських семінарах:* «Організація комплексної допомоги дітям із порушеннями психофізичного розвитку: освітні, соціальні та медичні послуги» (м. Львів, 2014 р.); *Обласних семінарах:* Обласний семінар «Актуальні проблеми розвитку психологічної служби та психолого-медико-педагогічної консультації в сучасному освітньому просторі» (м. Житомир, 2012 р.); Семінар-практикум «Інноваційні напрямки та методи навчально-виховного процесу дітей із особливими освітніми потребами. Інтеграція в соціум» (м. Київ, 2013 р.); *науково-практичних семінарах, наукових форумах, беручи участь у міжнародних і всеукраїнських науково-практичних проектах:* Програма «Практика психолого-педагогічної допомоги: екофасилітативний підхід» (м. Київ 2010-2011р.; Свідectво про підвищення кваліфікації 12СПК № 779305 ВАТ ВНЗ «Київський міжгалузовий інститут підвищення кваліфікації»); Учбово-практичний семінар «Использование О-карт в групповой и индивидуальной психотерапии» (м. Київ, 2010 р.); Міжнародний семінар «Метафорические проэктивные карты – творческий путь к исцелению и ресурсам» (м. Київ, 2011 р.); навчально-практичні семінари: «Психоаналіз З. Фрейда як концептуальна основа символдраматичної психотерапії» (м. Київ, 2011 р.), «Символдрама – основний рівень» (м. Київ, 2012 р.), «Основні психоаналітичні теорії розвитку особистості та символдраматична практика» (м. Київ, 2012 р.), «Символдрама – інтенсивне пропрацювання основного рівня» (м. Київ, 2012 р.), «Теорія захистів і психодіагностичні критерії в символдрамі» (м. Київ, 2012 р.), «Теорія самості та психодіагностичні критерії в символдрамі» (м. Київ, 2012 р.), «Теорія об'єктних стосунків та психодіагностичні критерії в символдрамі» (м. Київ, 2012 р.), «Символдрама – основи техніки середньої ступені» (м. Київ, 2013 р.), «Символдрама – техніка середнього ступеню. Асоціативний метод» (м. Київ, 2013 р.), «Феноменологія у символдраматичній терапії» (м. Київ, 2014 р.), «Системно-структурний підхід у психодинамічній терапії, психоаналізі та символдрамі» (м. Київ, 2014 р.), «Екзистенційний підхід у символдраматичній терапії» (м. Київ, 2015 р.), «Symbol drama in der behandlung psyhosomatis cererkrankungen und symbol drama in der psyhotraumatologie» (№ 002423, м. Київ, 2015 р.), «Робота з перенесенням та контрперенесенням у символдрамі» (м. Київ, 2015 р.); «Песочная психотерапия в работе психолога» (м. Київ, 2014 р.); «Основи першої психологічної допомоги дітям, що пережили психотравмуючу подію» (м. Київ, 2014 р.); «Психоз как структура мышления» (м. Київ, 2015 р.).

Обговорення результатів дисертаційного дослідження здійснювалося на педагогічних радах спеціальних навчальних закладів, на засіданнях методичних об'єднань, на засіданнях шкільних ПМПК (2011–2016 рр.); на вчених радах та науково-звітних конференціях Інституту спеціальної педагогіки НАПН України, засіданнях лабораторії олігофренопедагогіки Інституту спеціальної педагогіки НАПН України.

Публікації. Основний зміст і результати дисертаційного дослідження висвітлено в 9 одноосібних публікаціях, із них 7 статей у наукових фахових виданнях, 1 публікація в іноземних наукових виданнях.

Структура дисертації. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел (176 найменувань, у тому числі – 7 іноземною мовою), містить 22 таблиці та 7 рисунків. Загальний обсяг роботи – 187 сторінок, із них 161 сторінки основного тексту.

ОСНОВНИЙ ЗМІСТ ДИСЕРТАЦІЇ

У вступі обґрунтовано актуальність проблеми, що досліджувалась; розкрито зв'язок дисертаційної роботи з науковими програмами, планами, темами; визначено мету, завдання, об'єкт, предмет і методи дослідження; розкрито наукову новизну та практичне значення отриманих результатів, наведено дані щодо їх апробації та впровадження, представлено структуру дисертації.

У першому розділі «Теоретичний аналіз проблеми саморегуляції агресії та агресивної поведінки в психології» здійснено системне вивчення агресивної поведінки в сучасній психологічній науці; описано специфіку розвитку підлітків із розумовою відсталістю та визначено особливості їх агресивної поведінки; визначено проблеми формування саморегуляції цієї поведінки при атиповому розвитку особистості в підлітковому віці.

Проблеми агресії були актуальними упродовж становлення всієї історичної формації людського суспільства. Агресивна поведінка, як результат агресії, розглядалася з точки зору культурологічної, історико-філософської, етичної наукових парадигм (М. Бердяєв, А. Гелен, Т. Гоббс, І. Кант, К. Маркс, Ф. Ніцше, Ж.-Ж. Руссо та інші); біологічної, медичної, юридичної, соціологічної, психологічної, політичної галузей наукових знань (А. Адлер, Г. Андреева, А. Антонян, А. Бандура, А. Басс, Р. Берон, Л. Бертковіц, В. Бураков, О. Бухановський, В. Верещагін, Ч. Дарвін, У. Джеймс, В. Ємінов, М. Єнікеєв, К. Лоренц, А. Реан, С. Розенцвейг, З. Фрейд, Е. Фромм, К. Юнг та інші).

Теоретичний аналіз проблеми агресії та агресивної поведінки в спеціальній психології дав підстави встановити взаємообумовленість порушень розумового розвитку і порушень саморегуляції такої особистості (Л. Виготський, В. Ковальов, В. Лубовський, М. Певзнер, Г. Сухарева, Larry A. Hjelle, Daniel J. Ziegler, A. Bandura та ін.). Так, виявлено чинники прояву агресії підлітків на тлі загального порушення розумового розвитку, як-от: порушення у формуванні Я-концепції, яка детермінує подальше моделювання поведінки; фрустрація; відхилення в пізнавальній сфері, що проявляються в порушеннях психічних процесів уваги, пам'яті, сприймання, мислення, мовлення; порушення критичності мислення в структурі психічної діяльності; порушення системи цінностей, установок, особистісних рис (акцентуації характеру, тривожність тощо); порушення емоційно-вольової сфери; неадекватна самооцінка; соціальні чинники тощо (Н. Макаруч, О. Прокопенко).

Природа порушень поведінки підлітків із порушеннями розумового розвитку поряд з дією біологічних чинників взаємообумовлена характером соціально-психологічних чинників (В. Воронков, Г. Гаумаров, Г. Грибанова, А. Долженко, Л. Дробот, В. Карвяліс, Н. Коломинський, І. Кущенко, Д. Ісаєв, К.

Лебединська, Л. Личагіна, В. Лубовський, Д. Мелехов, Г. Мерсіянова, С. Мнухін, Ж. Назамбаєва, О. Хохліна та ін.). Л. Руденко переконливо доводить, що агресивна поведінка для підлітків із розумовою відсталістю є найбільш складною формою поведінки, що впливає на їх навчальну діяльність та соціалізацію. У свою чергу, не буде помилковим узагальнення того, що соціально-психологічні чинники є визначальними в генезі прояву агресивної поведінки підлітків із порушеннями розумового розвитку.

Враховуючи особливості розвитку психічної діяльності при розумовій відсталості, встановлення причинно-наслідкових зв'язків і чинників, що впливають на формування стійких і виражених порушень поведінки у підлітків із порушеннями розумового розвитку, поглиблення їх соціальної дезадаптації – є важливим фактором формування їхньої агресивної поведінки та використанні її як оптимальної форми поведінки для досягнення мети, задоволення потреб. У свою чергу, визначено що, здебільшого, в оцінках цієї поведінки використовується помилковий або недостатній аналіз чинників та особливостей її формування в підлітків із порушеннями розумового розвитку, що призводить до того, що в більшості випадків допомога зводиться до медикаментозної терапії. Поряд із цим, виявлено: при встановленні причинно-наслідкових зв'язків у кожному індивідуальному випадку агресивної поведінки підлітків із порушеннями розумового розвитку, як правило, в практиці надання їм психологічної допомоги не враховується, що чинники впливу агресії на їх поведінку практично не зустрічаються в «чистому вигляді». Відзначається поєднання декількох чинників, які утворюють складну структуру порушення поведінки і носять характер непрямой та динамічної дії, що дає підстави для розгляду психологічної діагностики та психологічного супроводу як поліфункціональної системи впливу на формування саморегуляції цієї поведінки в особистості з порушеннями розумового розвитку в підлітковому віці.

Підсумовуючи теоретичні дослідження, нами визначено теоретичну модель вивчення агресивної поведінки підлітків із порушеннями розумового розвитку, на основі якої розроблено експериментальну модель діагностики, що включає в себе два основні блоки: соціально-регулятивний і психологічний.

У другому розділі **«Експериментальний комплекс дослідження психологічних умов проявів агресивної поведінки підлітків із порушеннями розумового розвитку»** представлено поліфункціональну систему діагностики поведінкового, мотиваційного та емоційно-вольового компонентів саморегуляції агресивної поведінки; визначено особливості та чинники її формування в підлітків із порушеннями розумового розвитку, досліджено агресивну поведінку в контексті ефективності її саморегуляції в підлітків із порушеннями розумового розвитку; представлено результати порівняльного аналізу стану сформованості саморегуляції агресивної поведінки підлітків із легкою та помірною розумовою відсталістю.

Експериментальна вибірка дослідження становила 134 учні спеціалізованих шкіл віком від 13 до 19 років. Умовно експериментальну вибірку було поділено на три експериментальні групи: ЕГ 1 (включала 52 особи з діагнозом F70, без супутніх порушень); ЕГ 2 (включала 46 осіб із діагнозом

F70, із супутніми порушеннями: F70.1, F70.8, F07.9); ЕГ 3 (включала 36 осіб із діагнозом F71).

Із урахуванням особливостей агресивної поведінки підлітків із порушеннями розумового розвитку та труднощів її психологічної діагностики було диференційовано діагностику на два блоки: соціально-регулятивний і психологічний, тому що необхідно було експериментальним шляхом виявити рівноцінну значимість цих двох факторів у детермінації агресивної поведінки при стійкому порушенні розвитку – розумовій відсталості.

Соціально-регулятивний блок включає в себе визначення соціальних аспектів функціонування агресивної поведінки підлітків із порушеннями розумового розвитку. Забезпечувався він використанням методів психодіагностики та диференціацією систем («підліток–підліток», «сім'я–підліток», «педагог–підліток»). За результатами діагностики в системі «підліток–підліток» встановлено, що основними її проявами є вербальна, фізична та непряма агресія. Вона є здебільшого реактивною за проявами; має низький рівень моральної оцінки власної поведінки серед підлітків із легкою розумовою відсталістю та відсутня моральна оцінка власної поведінки серед підлітків із помірною розумовою відсталістю.

У системі «сім'я–підліток» виявлено недостатню емоційну близькість у стосунках з матір'ю – 44,8% підлітків (це виявляється в недостатній любові, недостатності тактильних проявів, вербальної комунікації, незацікавленості життям підлітка, невідтримці його діяльності); у стосунках з батьком – 83,6% підлітків (це виявляється у відсутності будь-якої комунікації – вербальної чи емоційної, відсутності зацікавленості життям підлітка). Здебільшого, формування агресивної поведінки підлітків обумовлено: змінами у складі сім'ї; психологічною дистанцією між підлітком і матір'ю та підлітком і батьком; проявами фізичного насильства в сім'ї; проявами надмірної вимогливості до підлітка з боку сім'ї; перебуванням в асоціальному середовищі (сімейному); низьким рівнем відчуття захищеності; труднощами в самовираженні в сімейній взаємодії; низьким рівнем соціально-побутового забезпечення.

За результатами дослідження в системі «педагог–підліток» встановлено, що: агресивна поведінка є стійкою та реактивною; вона є чинником конфліктних ситуацій у ставленні підлітка до педагога чи вихователя в процесі навчальної та позанавчальної діяльності; обумовлюється типовими стратегіями шкільної взаємодії (стратегія вирішення нестандартних і конфліктних ситуацій, стратегія вирішення ситуацій, коли підліток потребує додаткового роз'яснення інструкції, стратегія оцінювання навчальних досягнень); здебільшого проявляється як вербальна агресія, негативізм (пасивний або активний) і роздратування. Встановлено, що 98% педагогів вважають сім'ю відповідальною за агресивну поведінку підлітка. Поряд з цим, встановлено, що 85% мама чи опікун підлітка вважають відповідальним за агресивну поведінку підлітка того члена сім'ї, що усунувся від виконання батьківських обов'язків.

Психологічна діагностика компонентів агресивної поведінки підлітків із порушеннями розумового розвитку дала підстави встановити, що поведінковий компонент в ЕГ 1 і ЕГ 2 визначається показниками непрямой агресії, як-от:

роздратування, негативізм, вербальна агресія; в ЕГ 3 – фізична агресія, засобами проявів предметної й емоційних форм.

При визначенні мотиваційного компоненту прояву агресії підлітків із порушеннями розумового розвитку встановлено, що підлітки з легкою розумовою відсталістю здебільшого до однолітків проявляють фізичну та вербальну агресію: ЕГ 1–36,5%, ЕГ 2–31,1%; ця ж тенденція притаманна й підліткам із помірною розумовою відсталістю (фізична агресія у 33,3% досліджуваних). Поряд із цим, 55,6% підлітків із помірною розумовою відсталістю проявляють агресію до предметів як своїх, так і чужих. У той час як 33,7% підлітків із легкою розумовою відсталістю проявляють агресію тільки до чужих предметів.

Прояв агресивної поведінки як відповіді на агресію досить поширений у підлітків ЕГ 1–47,2% і ЕГ 2–42,7%. Здебільшого така агресивна поведінка є адекватною і реалізується у формі фізичної агресії. На вербальну агресію такі підлітки теж відповідають вербальною агресією, інколи непрямою агресією, зокрема предметною. Підлітки ЕГ 2–52,8% мають неадекватність реакції: на вербальну агресію вони відповідають фізичною. Щодо реалізації потреб, то встановлено, що підлітки ЕГ 1–31% і ЕГ 2–28,1% проявляють агресію задля задоволення фізіологічних, соціальних потреб і потреби в любові та безпеці. Підлітки ЕГ 2–66,7% проявляють агресивну поведінку здебільшого також для задоволення фізіологічних потреб, потреби в любові та безпеці. Соціальні потреби у формі спілкування, прихильності, турботи про інших і спільній діяльності в них практично відсутні. Соціальна потреба в таких підлітків може бути збережена лише у формі уваги до себе.

Виявлено, що підлітки усіх експериментальних груп ЕГ 1 – 36,5%, ЕГ 2 – 38,6%, ЕГ 3 – 55,6%) не диференціюють й не можуть оцінити свої дії, тобто вони практично не усвідомлюють власну агресивну поведінку.

Визначення емоційно-вольового компоненту агресивної поведінки підлітків із порушеннями розумового розвитку дало змогу встановити, що вольова саморегуляція на високому рівні сформована в групах ЕГ 1 (29,2%), ЕГ 2 (23,4%). Основними проявами якої є: активність, уміння розподіляти зусилля та здатність контролювати свої вчинки, володіння вираженою соціально-позитивною спрямованістю, розвинене почуття особистого обов'язку. Поряд із цим, виявлено наростання внутрішньої напруги, пов'язаної з прагненням контролювати власну поведінку, та з тривожністю, що виникає через її спонтанність. У цих підлітків наполегливість проявляється як повага до соціальних норм і прагнень повністю підпорядковувати свою поведінку цим нормам. Низький рівень стану сформованості вольової саморегуляції встановлено в 39,4% ЕГ 1 та 42,4% ЕГ 2. Кореляційний аналіз (Pearson Correlation) показав наявність статистично достовірних зв'язків між змінними (Табл. 1).

Також нами були встановлені зв'язки між надмірною вимогливістю з боку батьків і труднощами в самовираженні у стосунках із близькими $r = ,784^{**}$ при $p < 0,01$. Підлітки, здебільшого копіюють родинну взаємодію при вирішенні конфліктних ситуацій, реалізують її в повсякденному житті. Як наслідок, вибір ними прояву агресивної поведінки обумовлюється характером впливу

родинного виховання на формування їхніх психічних процесів, що формуються при родинній взаємодії. За результатами констатувального дослідження розроблено модель формування саморегуляції агресивної поведінки підлітків із порушеннями розумового розвитку (Рис. 1).

Таблиця 1

**Порівняння показників кореляційних зв'язків між змінними
для підлітків груп ЕГ 1, ЕГ 2, ЕГ 3**

	ЕГ 1, ЕГ 2			ЕГ 3		
	Фізична агресія	Вербальна агресія	Предмет на агресія	Фізична агресія	Вербальна агресія	Предмет на агресія
Труднощі самовираження у стосунках із близькими	,725**	,651**		,649**	,651**	,535**
Відчуття захищеності	,649**					
Кричать, гримаять і ображають один одного		,659**			,659**	
Б'ють або погрожують	,825**			,825**		
Кидають що-небудь, розбивають що-небудь		,616**	,784**			,784**
Методи покарання в сім'ї (фізичні)	,825**	,651**				
Надмірна вимогливість батьків	,638**					
Психологічна дистанція				,547**		

** при $p < 0,01$.

Також встановлено, що саморегуляція агресивної поведінки підлітків із порушеннями розумового розвитку – це процес регуляції підлітком власних емоцій, почуттів, дій, вчинків і поведінки, які є адекватними стимулам об'єктивної дійсності та характеру ситуації, на які спрямовано поведінку.



Рис. 1. Модель формування саморегуляції агресивної поведінки за результатами емпіричного дослідження

Отримані емпіричні результати сформованості саморегуляції агресивної поведінки підлітків із порушеннями розумового розвитку в різних системах соціальної та родинної взаємодії та на підставі аналізу особливостей усвідомлення й здатностей до самоконтролю прояву агресивної поведінки підлітків усіх експериментальних груп дають підстави довести, що агресивна поведінка цих підлітків є наслідком несформованості її саморегуляції.

У третьому розділі «Поліфункціональний супровід формування саморегуляції агресивної поведінки підлітків із порушеннями розумового розвитку» представлено результати формувальної частини дослідження; теоретичне та методичне обґрунтування поліфункціонального супроводу формування саморегуляції агресивної поведінки підлітків із порушеннями розумового розвитку; розроблено рекомендації для батьків та рекомендації щодо організації системи роботи профільних фахівців освітньої установи з формування саморегуляції агресивної поведінки підлітків із порушеннями розумового розвитку.

Поліфункціональний супровід це системна психологічна робота, що ґрунтується на:

- реалізації групової психокорекційної програми «Психокорекційні технології формування саморегуляції агресивної поведінки підлітків із порушеннями розумового розвитку»;
- індивідуальних психотерапевтичних консультаціях із підлітками;
- груповому тренінзі із батьками «Батьківська група» та індивідуальних психотерапевтичних консультаціях за запитом;
- груповій роботі з педагогами та індивідуальних терапевтичних консультаціях за запитом.

Психокорекційна програма для підлітків 5–10 класів включає 4 блоки, по 50 годин. Основними формами реалізації є тренінгові вправи та ігри, психотехнологічна та просвітницька діяльність. Перший блок спрямований на усвідомлення власної агресивної поведінки. Другий блок – на формування усвідомлення об’єкта, на який спрямована агресія. Третій блок – на формування, усвідомлення та корекцію емоційного компонента та формування навичок саморегуляції. Четвертий блок – на формування позитивного образу «Я» підлітка.

Методологічним підґрунтям розробки та впровадження програми психологічного корекційного впливу на формування саморегуляції агресивної поведінки підлітків із порушеннями розумового розвитку стала інтеграція психоаналітичних, когнітивних і сучасних інноваційних арт-терапевтичних методик (музична терапія, ігрова терапія, мульттерапія тощо). Ефективність супроводу забезпечувалася комплексним характером спільної діяльності фахівців, сім’ї, врахуванням вікових показників та особливостей особистості підлітка, характером порушень психічного розвитку. Змістовно комплекс заходів спрямовано на стабілізацію психічного здоров’я підлітків, стосунків у сім’ї та колективі.

На підставі проведених досліджень розроблено алгоритм формування саморегуляції агресивної поведінки підлітків із порушеннями розумового розвитку (Рис. 2).

Грунтовно доведено, що в підлітків із помірною розумовою відсталістю формування саморегуляції агресивної поведінки має здійснюватися за законом зміщення агресії, що дають змогу скерувати агресію з неприйняттого об'єкта (людина, тварина, рослина) на прийнятний об'єкт (предмет), або заміщення фізичної агресії вербальною агресією. У підлітків із легкою розумовою відсталістю формування саморегуляції відбувається за законом заміщення агресії та технологій переносу алгоритму діяльності і формування інструментальної агресії (навчання, спорт, досягнення будь-якої мети).



Рис. 2. Алгоритм формування саморегуляції агресивної поведінки підлітків із порушеннями розумового розвитку

Методи математичної статистики та обчислення отриманих експериментальних результатів (критерій Стюдента) дали підстави довести, що формування саморегуляції агресивної поведінки має високу вірогідність цієї саморегуляції в підлітків із легкою розумовою відсталістю. Поряд із цим, у підлітків із помірною розумовою відсталістю формування саморегуляції агресивної поведінки має носити латентний психологічний супровід упродовж усього життя (Табл. 2).

Таблиця 2

Порівняння показників проявів агресивної поведінки в експериментальній і контрольній групах

	Група $M \pm m$	
	Експериментальна (n=20)	Контрольна (n=20)
Індекс агресивності до втручання	23,0 ± 2,5	23,0 ± 2,4
Індекс агресивності після втручання	16,3 ± 3,1	21,5 ± 2,5***
Фізична агресія до втручання	8,2 ± 1,3	8,0 ± 1,0
Фізична агресія після втручання	4,6 ± 1,7	7,4 ± 0,7***
Вербальна агресія до втручання	6,4 ± 2,3	6,7 ± 2,3
Вербальна агресія після втручання	5,3 ± 2,4	6,0 ± 1,9
Предметна агресія до втручання	6,7 ± 2,2	6,6 ± 1,9
Предметна агресія після втручання	7,8 ± 2,0	6,9 ± 1,5*

* – відмінності статистично значимі при $p < 0,1$;

** – відмінності статистично значимі при $p < 0,05$;

*** – відмінності статистично значимі при $p < 0,01$.

Отже, отримані результати дають можливість стверджувати, що формування саморегуляції агресивної поведінки підлітків із порушеннями розумового розвитку можливе за наявності сформованих здібностей до усвідомлення власної діяльності. Підлітки з легкою розумовою відсталістю мають підстави для усвідомлення власної агресивної поведінки, мотиву агресії та об'єкта агресії. Власні агресивні дії вони здатні трансформувати в прийнятні форми агресії засобами контролю та саморегуляції. Підлітки з помірною розумовою відсталістю мають низькі тенденції до усвідомлення проявів власної агресивної поведінки, мотиву агресії та об'єкта агресії. Вони можуть трансформувати частково свої агресивні прояви в прийнятні форми агресії, але тільки методом постійного навчання та при застосуванні зовнішнього контролю з боку батьків або педагогів.

ВИСНОВКИ

Проведене дослідження дало змогу з'ясувати психологічні особливості саморегуляції агресивної поведінки особистості з порушеннями розумового розвитку в підлітковому віці. Проблема формування саморегуляції цієї поведінки при легкій та помірній розумовій відсталості є актуальною в розрізі досліджень проблем становлення особистості в підлітковому віці та вимагає свого вирішення з урахуванням контексту сучасних соціальних перетворень.

1. Теоретичний аналіз проблеми агресивної поведінки показав існування широкого спектра наукових підходів і концепцій та тенденцій у дослідженнях цього феномену, що дало підстави для розроблення теоретичної моделі агресивної поведінки підлітків із порушеннями розумового розвитку та опису чинників її прояву на тлі загального порушення розумового розвитку. Йдеться про: відхилення в пізнавальній сфері, що проявляються в порушеннях уваги, пам'яті, сприймання, мислення, мовлення; порушення моделюючої функції поведінки; порушення критичності мислення у структурі психічної діяльності; порушення системи цінностей, установок, особистісних рис (акцентуації характеру, тривожність тощо); порушення емоційно-вольової сфери; неадекватна самооцінка; фрустрація; соціальні чинники тощо. Виявлено, що саморегуляція у спеціальній психології здебільшого розглядається через навчальну діяльність. Дослідження в розрізі клінічної психології переконливо доводять, що агресивна поведінка здебільшого є наслідком дії причиново-наслідкових зв'язків стійких і виражених порушень поведінки, є чинником поглиблення соціальної дезадаптації підлітків із порушеннями розумового розвитку.

2. Визначено поняття «саморегуляція агресивної поведінки підлітків із порушеннями розумового розвитку» як процес регуляції підлітком власних емоцій, почуттів, дій, вчинків і поведінки, які є адекватними до стимулів об'єктивної дійсності та характеру ситуації, на яку спрямовано поведінку.

3. Обґрунтовано поліфункціональний характер психологічної діагностики агресивної поведінки підлітків із порушеннями розумового розвитку, підставами до опису якого стала специфіка впливу на прояви та формування

цієї поведінки, факторів соціальних процесів, розумової відсталості та характеру взаємообумовленості соціально-регулятивних і психологічних факторів. У такий спосіб було розроблено та експериментальним шляхом перевірено модель саморегуляції агресивної поведінки підлітків із порушеннями розумового розвитку та досліджено соціально-регулятивні (визначення соціальних аспектів функціонування агресивної поведінки підлітків у системах: «підліток – підліток», «сім'я – підліток», «педагог – підліток») і психологічні (виявлення психологічних аспектів функціонування агресивної поведінки підлітків із порушеннями розумового розвитку за поведінковим, мотиваційним та емоційно-вольовим компонентами) складові.

Констатовано, що поведінковий компонент саморегуляції агресивної поведінки визначається показниками: типової стратегії родинної взаємодії, шкільної взаємодії та формами прояву агресії. Мотиваційний компонент – визначається виявленням мотиву та об'єкта агресії, де мотив агресії - це захист, відповідь на агресію, засіб самоствердження, неусвідомлена агресивна дія, потреба, вчинок. Об'єкт агресії – це людина, тварина, предмет або рослина, на яких спрямована агресивна дія, що визначена мотивом агресії. Емоційно-вольовий компонент – визначається здатністю до усвідомлення агресивної поведінки.

4. Встановлено форми агресивної поведінки підлітків із порушеннями розумового розвитку відповідно до визначених систем. Так, у системі «підліток – підліток» типовими формами цієї поведінки є фізична агресія або насильницькі погрози, вербальна та непрямая агресія. У системі «сім'я – підліток» типовою є фізична (або погрози), вербальна та непрямая агресія, негативізм (пасивний або активний), роздратування. У системі «педагог – підліток» – вербальна агресія, негативізм (пасивний або активний), роздратування.

5. Визначено та описано специфіку проявів і чинники агресивної поведінки підлітків із порушеннями розумового розвитку з урахуванням форми розумової відсталості (легка та помірна). Встановлено, що агресивна поведінка підлітків як з легкою, так і з помірною розумовою відсталістю здебільшого обумовлюється стратегією родинної та шкільної взаємодії.

Поряд із цим, у підлітків із легкою розумовою відсталістю ця поведінка виражається в підвищеній реактивності емоційних і поведінкових проявів, спрямована на вибіркові об'єкти агресії, але не завжди детермінує появу вторинних порушень їх особистості. Агресивна поведінка для цих підлітків здебільшого є засобом досягнення мети чи задоволення потреби і здебільшого є інструментальною. У підлітків із помірною розумовою відсталістю функціонування агресивної поведінки виражається в стійкій реактивності, що спричиняє появи стійкої нестабільності емоційних і поведінкових проявів. Ця поведінка спрямована на різні об'єкти агресії, є наслідком сформованого, стійкого та деструктивно спрямованого психічного стану агресії; є ворожою і досить часто реалізується як засіб емоційної розрядки або як засіб задоволення потреби. Особливостями прояву їх агресивної поведінки є домінантність реактивних утворень.

6. Обґрунтовано поліфункціональний характер психологічного супроводу формування саморегуляції агресивної поведінки підлітків із порушеннями розумового розвитку, підставами до якого стали отримані показники агресивної поведінки у підлітків із легкою та помірною розумовою відсталістю та урахування специфіки використання технологій формування саморегуляції їх поведінки. Розроблено та апробовано в системній психологічній роботі освітні технології (психокорекційна програма); індивідуальні психотерапевтичні технології (за запитом); тренінгові технології з батьками («Батьківська група»); технології групової роботи з педагогами. Доведено їх ефективність у формуванні саморегуляції агресивної поведінки підлітків із порушеннями розумового розвитку.

7. У контексті реалізації системи роботи профільних фахівців освітньої установи розроблено алгоритм формування саморегуляції агресивної поведінки підлітків із порушеннями розумового розвитку. Основними кроками реалізації якого є формування елементарного усвідомлення у підлітка власних агресивних дій, вербалізації ним власних агресивних дій, встановлення об'єкта агресії, визначення емоційної складової поведінки, що спрямовано на об'єкт агресії, визначення мотиву агресії, який є підґрунтям до обирання напряму, форми та спрямованості подальшої психологічної роботи. Обґрунтовано рекомендації для батьків та рекомендації щодо організації системи роботи профільних фахівців освітньої установи з формування саморегуляції агресивної поведінки.

Представлене дослідження не вичерпує усіх можливих альтернатив вирішення проблеми формування саморегуляції агресивної поведінки підлітків із порушеннями розумового розвитку. Перспективою подальших досліджень є розроблення науково-методичних основ формування саморегуляції агресивної поведінки в дітей дошкільного та молодшого шкільного віку.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Статті у фахових виданнях:

1. Мельниченко В.Є. До проблеми дослідження агресивної поведінки підлітків із розумовою відсталістю / В.Є. Мельниченко // Вісник післядипломної освіти зб. наук. праць / Ун-т менедж. освіти НАПН України. – Київ: Атопол, 2012. – Вип. 6 (19). – С. 295 – 301.
2. Мельниченко В.Є. Специфіка прояву агресії підлітків із розумовою відсталістю /Валерія Євгеніївна Мельниченко // Актуальні проблеми психології: Психологія особистості. Психологічна допомога особистості: зб. наук. пр. / за ред. С.Д. Максименка, М.В. Папучі; Ін-т психології ім. Г.С. Костюка. – Київ:ПП Лисенко М.М., 2011. – Т.11, вип. 5. – С. 335–341.
3. Мельниченко В.Є. Особливості впливу агресії на формування патопсихологічної поведінки підлітків із порушеннями інтелектуальної сфери / В.Є. Мельниченко // Вища освіта України. – 2012. – Т.І, дод.,1, т. ІІІ: Тем.вип.: Міжнародні Челпанівські психолого-педагогічні читання / Ін-т вищої освіти НАПН України. – Київ: Гнозис, 2012. – Т. 3. – С. 204 – 210.
4. Мельниченко В.Є. Психологічні умови упередження агресивної поведінки підлітків із порушенням інтелектуального розвитку / В.Є. Мельниченко //

- Наук. часоп. нац. пед. ун-ту ім. М.П. Драгоманова. Серія 12, Психологічні науки. – Київ: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2012. – Вип. 37 (61). – С. 220 – 222.
5. Мельниченко В.Є. Специфіка психологічної корекції агресії підлітків з порушенням розумового розвитку / В.Є. Мельниченко // Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови: наук.-метод. зб. / за ред. В.В. Засенка, А.А. Колупаєвої; Ін-т спеціальної педагогіки НАПН України. – Київ: Педагогічна думка, 2013. – вип. 4, ч. 2. – С. 248–258.
6. Мельниченко В.Є. Проблеми психодіагностики агресивної поведінки підлітків із порушеннями розумового розвитку / В.Є. Мельниченко // Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови: наук.-метод. зб. Інститут спеціальної педагогіки НАПН України. – Київ, 2014. – Вип. 6. – С. 105 – 110.
7. Мельниченко В.Є. Специфіка соціально-регулятивних особливостей агресивної поведінки підлітків із порушеннями розумового розвитку / В.Є. Мельниченко // Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови: наук.-метод. зб. / за ред. В.В. Засенка, А.А. Колупаєвої; Ін-т спеціальної педагогіки НАПН України. – Київ: Поліграф плюс, 2015. – Вип. 9. – С. 73–79.
8. Мельниченко В.Є. Щодо проблеми удосконалення роботи практичних психологів спеціальної освітньої установи / В.Є. Мельниченко // Збірник тез за матеріалами всеукр. наук.-практ. on-line конф. «Гуманістична парадигма у спеціальній освіті: наука і практика» / Інститут спеціальної педагогіки НАПН України. – Київ: Трейд плюс, 2015. – С. 27–30.

Статті в іноземних виданнях

1. Мельниченко В.Є. Формування саморегуляції агресивної поведінки підлітків із порушеннями розумового розвитку / В.Є. Мельниченко // Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology III(26). – Issue: 50, 2015. – С. 100 – 104.

АНОТАЦІЇ

Мельниченко В.Є. Формування саморегуляції агресивної поведінки підлітків з порушеннями розумового розвитку. – Рукопис.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук зі спеціальності 19.00.08 – спеціальна психологія. – Інститут спеціальної педагогіки НАПН України. – Київ, 2015.

Дисертаційне дослідження спрямоване на вирішення проблеми формування саморегуляції агресивної поведінки підлітків із порушеннями розумового розвитку. Здійснено системний опис досліджуваного явища засобами теоретико-методологічного аналізу закономірностей легкого та помірного порушень розумового розвитку та емпіричного дослідження психологічних механізмів, компонентів і характеру сформованості саморегуляції. Експериментально розроблено модель формування саморегуляції агресивної поведінки підлітків із порушеннями розумового розвитку, до якої увійшли три компоненти: поведінковий, мотиваційний та емоційно-вольовий.

Розроблено поліфункціональний супровід й алгоритм формування саморегуляції агресивної поведінки підлітків із порушеннями розумового

розвитку. Уточнено поняття об'єкта агресії та досліджено, що у підлітків із порушеннями розумового розвитку реалізація агресії відбувається за законом зміщення агресії.

Дисертація містить результати теоретико-методологічного аналізу, результати емпіричного дослідження психічних та особистісних засобів саморегуляції агресивної поведінки підлітків із порушеннями розумового розвитку в підлітковому віці та їх інтерпретацію; теоретичні підходи, напрями, форми, об'єкти, технології реалізації змісту поліфункціонального супроводу формування особистісної саморегуляції агресивної поведінки підлітків із порушеннями розумового розвитку.

Ключові слова: агресія, агресивна поведінка, саморегуляція агресивної поведінки, соціальна адаптація, психодіагностика, психотерапія, психокорекція, підлітки з порушеннями розумового розвитку.

Мельниченко В.Е. Формирование саморегуляции агрессивного поведения подростков с нарушениями умственного развития. – Рукопись.

Диссертация на соискание учёной степени кандидата психологических наук по специальности 19.00.08 – специальная психология. – Институт специальной педагогики АПН Украины. – Киев, 2015.

Диссертационное исследование направлено на решение проблемы формирования саморегуляции агрессивного поведения подростков с нарушениями умственного развития. Осуществлено системное описание изучаемого явления средствами теоретико-методологического анализа закономерностей лёгкого и умеренного нарушений умственного развития и эмпирическое исследование психологических механизмов, компонентов и характер сформированности саморегуляции. Экспериментально разработана модель формирования саморегуляции агрессивного поведения подростков с нарушениями умственного развития, в которую вошли три компонента: поведенческий, мотивационный и эмоционально-волевой.

Разработаны полифункциональное сопровождение и алгоритм формирования саморегуляции агрессивного поведения подростков с нарушениями умственного развития. Уточнено понятие объекта агрессии и исследовано, что у подростков с нарушениями умственного развития реализация агрессии происходит по закону смещения агрессии.

Диссертация содержит результаты теоретико-методологического анализа, результаты эмпирического исследования психических и личностных средств саморегуляции агрессивного поведения подростков с нарушениями умственного развития в подростковом возрасте и их интерпретацию; теоретические подходы, направления, формы, объекты, технологии реализации содержания полифункционального сопровождения личностной саморегуляции агрессивного поведения подростков с нарушениями умственного развития.

Ключевые слова: агрессия, агрессивное поведение, саморегуляция агрессивного поведения, социальная адаптация, психодиагностика, психотерапия, психокоррекция, подростки с нарушениями умственного развития.

Melnychenko V.E Formation of self- aggressive behavior of adolescents with intellectual disabilities. – The manuscript.

The thesis for the degree of candidate of psychological sciences, specialty 19.00.08 – special psychology. – Institute of Special Education NAPS of Ukraine.- Kyiv, 2015.

The thesis contains the results of theoretical and methodological analysis, the results of empirical studies of mental and personal means of self-aggressive behavior of adolescents with intellectual disabilities and their interpretation. It also includes theoretical approaches, directions, forms, objects, technologies of psychological support in personal self-regulation of aggressive behavior in adolescents with intellectual disabilities.

The systematic description of the phenomenon is done by means of theoretical and methodological analysis of patterns of light and moderate deficiency in mental development, and empirical study of psychological mechanisms, components and nature of the formation of self-regulation. A protocol for observing the motivation of aggression and its objects is designed. A questionnaire for research of the “family – adolescent” system is designed by the author, which includes the specification of family life. The criteria by M. Alvord have been specified, and they have been interpreted by the author, taking into consideration the specifics of development and functioning of adolescents under the influence of intellectual development abnormalities. The determination specifics of aggressive behavior in adolescent are defined, basing on the level of intellectual development impairments (light and moderate). The concept of the object of aggression is specified, and it has been researched that in adolescents with intellectual disabilities realization of aggression happens according to the law of aggression displacement. The model of self-regulation behavior in adolescents with intellectual disabilities is experimentally determined, and it includes three components: the behavioral, the motivational and the emotional-volitional.

A multifunctional support technology and algorithm of forming self-aggressive behavior in adolescents with intellectual disabilities is designed. It's usage enables a practicing psychologist to create a proper environment for increasing social adaption of such adolescents.

It is proved, that the conclusions about the formation of self-regulation of aggressive behavior in adolescents with intellectual disabilities make up a valuable basis for educational and methodological handbooks for teachers, psychologists and parents of adolescents with intellectual disabilities. They will also be helpful in designing methodology and programmers for education of such adolescents.

Key words: aggression, aggressive behavior, self-regulation of aggressive behavior, social adaptation, psychodiagnostics, psychotherapy, psychological correction, adolescents with intellectual disabilities.