

**Мельниченко В.Є.**  
**Формування саморегуляції агресивної поведінки підлітків**  
**із порушеннями розумового розвитку**

*Мельниченко Валерія Євгенівна, аспірант, практичний психолог  
Інститут спеціальної педагогіки НАПН України, м. Київ, Україна*

**Анотація.** У статті представлені результати дослідження агресивної поведінки підлітків із порушеннями розумового розвитку в різних соціальних системах: "підліток – підліток", "сім'я – підліток", "педагог – підліток". Проводиться порівняльний аналіз функціонування агресивної поведінки підлітків із легкими та помірними порушеннями розумового розвитку. Представлена модель та алгоритм формування саморегуляції агресивної поведінки підлітків із порушеннями розумового розвитку.

**Ключові слова:** підлітки з порушеннями розумового розвитку, соціально-регулятивна система, агресивна поведінка, саморегуляція, об'єкт агресії, зміщення агресії

Проблема агресивної поведінки була актуальною протягом усього часу існування людства. Пропаганда насильства у програмах теле- та інтернет-простору, прогресуюча відчуженість, підвищена тривожність, духовна спустошеність – особливо на етапі підліткового віку – продукують цинізм, жорстокість і є причиною можливої агресивності, що набуває характеру стійких особистісних рис. Особливої уваги та допомоги потребують підлітки з порушеннями розумового розвитку. Прояви агресивної поведінки, проблеми становлення особистості, проблеми соціальної адаптації на часі та вимагають термінового вирішення. Неоднозначне ставлення соціуму до такої категорії підлітків, стрімкий темп розвитку в усіх сферах сучасного життя ставлять цю вікову групу в позицію психологічної вразливості, що обумовлюється незбалансованістю та незрілістю основних нервових процесів, нестійкістю психіки та особистісними характеристиками. Своєчасна психологічна діагностика та корекція дають змогу виявити й виправити вже сформовані форми агресивної поведінки, створити умови для ефективної адаптації таких підлітків у соціумі. Отже, профілактика та корекція проявів агресивної поведінки є одним із основних завдань у процесі соціальної інтеграції підлітків із порушеннями розумового розвитку.

Проблема агресивної поведінки як прямого вираження агресії завжди привертала до себе увагу педагогів і психологів, тому що порушення розумового розвитку суттєво впливає на стан емоційно-вольової сфери та призводить до порушень соціальної поведінки (Л.С. Виготський, В.І. Лубовський, М.С. Певзнер, В.М. Синьов, Л.М. Шипіцина та ін.). Характер саморегуляції підлітків із порушеннями розумового розвитку, що виявляється у стосунках із оточенням, визначає можливість правильного вибору способів подолання труднощів, контролю за своїми діями, усвідомлення ситуації (І.О. Коробейников, К.С. Лебединська, Г.Г. Запрягаєв, А.Є. Лічко, В.М. Синьов та ін.).

Агресивна поведінка – складний феномен, що є не лише реактивною реакцією на стимули оточуючого середовища, а й виступає як соціально зумовлений фактор формування такої поведінки. Поряд із реактивними реакціями виділяється позиція "вчинку", коли підліток усвідомлено чи неусвідомлено вчиняє певні агресивні дії. Зокрема йдеться про негативізм, руйнування, конфлікт, фізичну та вербальну агресію. Агресивна поведінка підлітка, здебільшого, виступає як соціально-регулятивний фактор при побудові стосунків із зовнішнім оточенням. Якщо підлітки без порушень розумового розвитку можуть контролювати чи регулювати свої

агресивні дії, то підлітки з порушеннями розумового розвитку, як правило, не регулюють і не контролюють їх. Тому, перш ніж розглядати агресивну поведінку як компонент психологічної структури, необхідно врахувати ті соціально-регулятивні фактори, що впливають на її формування в оточенні підлітка. Йдеться про структуру порушень, низьку здатність до усвідомлення, специфіку родинної взаємодії, специфіку взаємодії з однолітками, особистісну взаємодію в системі шкільного навчання. Тому були виділені та досліджені три основні системи соціально-регулятивної взаємодії підлітків із порушеннями розумового розвитку за специфікою встановлення контактів у системах типу: "підліток – підліток", "сім'я – підліток", "педагог – підліток". За результатами дослідження були встановлені такі форми прояву агресії:

- система "підліток – підліток" – фізична агресія чи погроза нею, вербальна агресія, непрямая агресія;
- система "сім'я – підліток" – фізична агресія чи погроза нею, вербальна агресія, непрямая агресія, негативізм (пасивний або активний), роздратування;
- система "педагог – підліток" – вербальна агресія, негативізм (пасивний або активний), роздратування.

Матеріали діагностики у системах "сім'я – підліток" і "педагог – підліток" дали змогу виявити, що педагоги вважають сім'ю відповідальною за агресивну поведінку підлітка (98 %); а один із батьків (мама чи опікун) вважають відповідальним за агресивну поведінку підлітка – батька, який усунувся від виконання батьківських обов'язків (85 %). За результатами дослідження соціально-регулятивних і психологічних особливостей агресивної поведінки підлітків із порушеннями розумового розвитку за специфікою встановлення контактів у системах "підліток – підліток", "сім'я – підліток", "педагог – підліток" було встановлено: агресивна поведінка підлітків обумовлюється стратегією родинної та шкільної взаємодії.

У підлітків із легкими порушеннями розумового розвитку функціонування агресії (вона виражається в нестабільних емоційних, поведінкових проявах та спрямуванні її на вибіркові об'єкти) є наслідком її формування в підлітковому віці і не завжди призводить до психічних порушень. Їхня агресія застосовується як засіб для досягнення результату, тобто є мотиваційною. У підлітків із помірними порушеннями розумового розвитку функціонування агресії (вона виражається в нестабільних емоційних, поведінкових проявах та спрямуванні її на різні об'єкти) є наслідком стійкого сформованого та деструктивно спрямованого стану агресії як стану внутрішнього функціонування індиві-

да. Їхня агресія є реактивною і застосовується як засіб для емоційної розрядки чи засіб досягнення потреби. Особливостями прояву агресивної поведінки є домінантність реактивних утворень. При цьому в підлітків із помірними порушеннями розумового розвитку агресивні дії, в основному, є реактивними. Результати діагностики дали можливість встановити появу та прояви агресії, її формування та функціонування як стійкої поведінкової стратегії.

Необхідність саморегуляції та самоконтролю власної поведінки зумовлена соціальною взаємодією суб'єкта. Поступово включаючись у суспільне життя, він повинен виконувати загальноприйняті норми і правила, що й зумовлюють його поведінку. А якщо ні, то життя в суспільстві буде неможливим або ускладненим. Самоконтроль безпосередньо включений у всі види діяльності людини: ігрову, навчальну, трудову, наукову, спортивну тощо. Самоконтроль – це усвідомлення й оцінка суб'єктом власних дій, психічних процесів і станів. Поява та розвиток самоконтролю визначається вимогами суспільства щодо поведінки людини. [6]

Специфіка волі полягає у свідомому подоланні людиною труднощів і перешкод на шляху до поставленої мети. Психічна саморегуляція здобуває вольовий характер, коли її звичний, нормальний хід із тих або інших причин ускладнений, і тому досягнення кінцевої мети вимагає від суб'єкта додаткових сил, підвищення власної активності для подолання перешкоди. [5] Отже, воля як психічний феномен знаходить своє конкретне вираження через здійснення вольового зусилля.

Самооцінка, як складова саморегуляції, лежить у сфері когнітивної діяльності та є одним із важливих регуляторів поведінки особистості. Самоцінка – це оцінка суб'єктом своїх можливостей, дій, рис характеру, місця в соціумі. Від адекватності самооцінки залежать взаємини підлітка з оточуючими, критичність, вимогливість до себе, ставлення до успіхів і невдач. Вона впливає на ефективність діяльності підлітка та на подальший розвиток особистості. Самоцінка – це набір когнітивних переконань, які узагальнюють попередній досвід особистості та структурують нову інформацію щодо власного «Я». [7] Загалом самооцінка підлітка з порушеннями розумового розвитку лежить у площині співвідношення рівня домагань (самостійно сформованих або сформованих вимогами оточення) із об'єктивними результатами своїх досягнень або ж у площині співставлення себе з іншими однолітками. Для співставлення обираються підлітки з близького оточення, які є успішними (часто без порушень розумового розвитку), тобто знаходиться ідеальний зовнішній об'єкт для порівняння. Самоцінка підлітків із порушеннями розумового розвитку загалом неадекватно завищена, що є компенсаторним механізмом і вимагає особливих психологічних впливів, що, в свою чергу, дасть можливість підлітку адекватно співвідносити власні сили з вимогами, що їх висуває оточення.

Аналізуючи результати, пов'язані з дослідженнями самооцінки дітей із порушеннями розумового розвитку, Л.С. Виготський дав їм своє тлумачення. На основі цих досліджень він робить висновки і зазначає, що некритичність розумово відсталого підлітка, його підвищена самооцінка пов'язані із загальним інтелектуальним недорозвиненням. І додає, що підвищена самооці-

нка є проявом загальної емоційної забарвленості оцінок, самооцінок маленької дитини і є наслідком загальної незрілості особистості. Л.С. Виготський вказує, що можливим є ще й інший механізм утворення симптому підвищеної самооцінки, яка може виникати як псевдокомпенсаторне характерологічне утворення характеру у відповідь на низьку оцінку з боку оточуючих. Тому Л.С. Виготський вважає, що саме на ґрунті слабкості, на ґрунті почуття малоцінності й виникає псевдокомпенсаторна переоцінка своєї особистості. [3]

Соціально-когнітивна теорія А. Бандури розглядає специфіку саморегуляції поведінки особистості, що характеризується функціонуванням трьох компонентів: самоспостереження, самооцінка та самозвіт. Науковець визначає "ментальний" самоконтроль як когнітивний засіб саморегуляції поведінки та визначає його як основний фактор саморегуляції, що взаємообумовлюється внутрішньою (сила волі) та зовнішньою (вплив оточення, зовнішнє вмотивування) сферами, проявляється як ретельно запланована взаємодія самосвідомості та саморефлексії. [1]

У процес психічної діяльності щодо формування самооцінки включена рефлексія. Рефлексія (від лат. reflexio – звернення назад) – процес самопізнання суб'єктом внутрішніх психічних актів і станів. Це унікальна здатність людської свідомості у процесі сприйняття діяльності сприймати й саму себе, внаслідок чого людська свідомість постає як самосвідомість (знання про знання, або думка про думку). А.В. Карпов виділяє види рефлексії залежно від функцій, що виконуються рефлексією в різних ситуаціях:

- ситуативна рефлексія – виступає у вигляді «мотивувань» і «самоцінок», що забезпечують безпосередньо включеність суб'єкта в ситуацію, осмислення її елементів, аналіз того, що відбувається. Включає в себе здатність суб'єкта співвідносити власні дії з предметною ситуацією, а також координувати і контролювати елементи діяльності відповідно до мінливих умов;
- ретроспективна рефлексія – служить для аналізу вже виконаної діяльності та подій, що мали місце в минулому.
- проспективна рефлексія – включає в себе роздуми про майбутню діяльність, уявлення про хід діяльності, планування, вибір найбільш ефективних способів її здійснення, а також прогнозування її можливих результатів. [4]

Можемо зазначити, що у підлітків із порушеннями розумового розвитку процес самопізнання внутрішніх психічних актів і станів слабкорозвинений або взагалі відсутній. Якщо розглядати функціонування видів рефлексії у таких підлітків, то можемо констатувати, що ситуативна, ретроспективна та проспективна рефлексії включені у психічну діяльність підлітка залежно від ступеня порушення розумового розвитку.

На підставі аналізу теоретичного матеріалу та практичних досліджень були виділені основні компоненти, що включені до формування саморегуляції агресивної поведінки підлітків із порушеннями розумового розвитку та розроблено модель формування саморегуляції агресивної поведінки підлітків із порушеннями розумового розвитку (Рис. 1).



Рис. 1. Модель саморегуляції агресивної поведінки підлітків із порушеннями розумового розвитку

Саморегуляція агресивної поведінки – це здатність суб'єкта задовольняти потребу чи реалізовувати мотив в усвідомленій психічній діяльності, яка носить адекватний і конструктивний характер. За результатами емпіричного дослідження визначено, що у підлітків із порушеннями розумового розвитку поведінковий компонент характеризується високим рівнем прояву ворожої агресії; мотиваційний компонент характеризується неусвідомленим вибором об'єкта агресії; емоційно-вольовий компонент характеризується низьким рівнем розвитку вольової саморегуляції.

Саморегуляція агресивної поведінки починає формуватися з усвідомлення підлітком власних агресивних дій при комунікації в будь-якій соціальній системі: "підліток – підліток", "сім'я – підліток", "педагог – підліток". Вербальне визначення агресивних дій підлітка дає можливість самоконтролю за власною поведінкою. Наступним кроком формування саморегуляції є прояснення та усвідомлення об'єкта агресії. На кого вона спрямована – на зовнішній (людина, предмет) або на внутрішній (тіло, особистість) об'єкт.



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

Основним напрямом формування саморегуляції агресивної поведінки є усвідомлення власних дій та емоційних станів, що сприяє розвитку когнітивної та емоційно-вольової сфери особистості.

Д. Міллер запропонував особливу модель, що пояснює появу зміщеної агресії, тобто тих випадків, коли індивідууми виявляють агресію не по відношенню до своїх фрустраторів, а по відношенню до абсолютно інших людей. Автор припустив, що в таких випадках вибір агресором жертви значною мірою зумовлений трьома факторами: силою спонукання до агресії; силою факторів, що гальмують таку поведінку; схожістю кожної потенційної жертви з фруструючим об'єктом. До того ж Д. Міллер вважав, що фактори, гальмуючі агресію, зникають швидше, ніж спонукання до такої поведінки, у міру збільшення схожості з фруструючим об'єктом. Таким чином, модель визначає, що зміщена агресія, найімовірніше, буде розряджена на тих людях, у відношенні яких сила гальмування є незначною, але в яких відносно висока стимульна схожість із фрустратором. [2] Отже, наступний крок у формуванні саморегуляції агресивної поведінки – це усвідомлення зміщення агресії, тобто, якщо сердиться на одну людину, проте агресивні дії виявляє по відношенню до іншої. Усвідомлення зміщення агресії дає можливість контролю за власними агресивними діями та усвідомлення мотиву агресії. Саме це і є ключовим моментом у формуванні саморегуляції агресивної поведінки підлітків із порушеннями розумового розвитку. На цьому етапі – усвідомлення мотивів агресії – ми можемо розрізнити формування саморегуляції агресивної поведінки підлітків із легкими порушеннями розумового розвитку та підлітків із помірними порушеннями розумового розвитку. Неможливість усвідомлення зміщення агресивних дій і неможливість усвідомлення реального мотиву агресії підлітків із помірними порушеннями розумового розвитку обумовлює реактивність прояву агресії.

На підставі проведених досліджень і спираючись на теоретичні основи, створено психологічний алгоритм формування саморегуляції агресивної поведінки підлітків із порушеннями розумового розвитку (Рис. 2). Завдяки такому алгоритму можливе формування саморегуляції агресивної поведінки дітей молодшого та шкільного віку, підлітків із порушеннями розумового розвитку та без порушень. Ефективність формування буде залежати від ступеня порушень і ступеня психологічної сформованості та зрілості.

Вивчивши основні детермінанти агресивної поведінки, необхідно приступити до створення психокорекційної програми, яка включатиме та поєднуватиме в собі когнітивний, поведінковий, мотиваційний і сімей-

но-соціальний компоненти. Когнітивний компонент психокорекції зорієнтований на вивчення дезадаптивних думок, механізмів їх виникнення та на виявлення типових ірраціональних когнітивних припущень і переконань, диференціацію емоційної сфери, вербалізацію власних дій. Поведінковий компонент спрямований на моделювання та отримання підлітком корисних соціальних навичок і засвоєння нових, більш адаптивних зразків поведінки. Мотиваційний компонент дозволяє визначити об'єкт агресії та мотив агресії, усвідомити зміщення агресії. Сімейно-соціальний компонент орієнтований на вивчення та зміну структури сімейно-соціальних відносин в оточенні підлітка. Залежно від специфіки можливостей та особливостей психофізичного розвитку підлітків із легкими та помірними порушеннями розумового розвитку формується корекційно-розвивальна програма. Для підлітків із помірними

порушеннями розумового розвитку найбільш ефективними виявились індивідуальні корекційно-розвивальні програми щодо введення чітких правил та норм поведінки.

Упередження руйнівного впливу проявів агресивної поведінки на розвиток і становлення особистості підлітка можливе шляхом розроблення ефективних психотехнологій діагностики стану її сформованості та виявлення чинників, що сприяють її формуванню. Також своєчасна психологічна діагностика та психокорекція порушень поведінки у цих підлітків забезпечує не лише своєчасне виявлення, але й здійснення відповідної корекційної роботи з метою подолання вже сформованих форм агресивної поведінки, розроблення умов та рекомендацій щодо підвищення ефективної соціальної взаємодії та подальшої інтеграції таких підлітків у соціум.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Бандура А. Теорія соціального навчання. // СПб.: Євразія, 2000. – 320 с.
2. Бэррон Р., Ричардсон Д. Агрессия. // СПб.: Питер – (Серия «Мастера психологии»), 2001. – 352 с.
3. Выготский Л.С. Дефект и компенсация. // М.: Издательство «Педагогика». 1983 – с. 368.
4. Карпов А.В. Психология рефлексивных механизмов деятельности. // М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2004. – с. 32.
5. Миллер Н. Исследование физиологических механизмов мотивации // Questions of psychology. 1961. № 4. – Р. 146.
6. Психологический словарь под ред. В.П. Зинченко, Б.Г. Мещерякова. // М.: Педагогика-Пресс, 1996. – 440 с.
7. Синев В.Н. Проблема понимания и личностное развитие учащихся вспомогательной школы // Изучение личности аномального ребенка: тез. докл. науч. конф. 12–13 апреля 1977 г. – М., 1977. – с. 105-106.

#### REFERENCES TRANSLATED AND TRANSLITERATED.

1. Bandura A. The theory of social learning // SPb.: Eurasia, 2000. – 320 p.
2. Baron R., Richardson D. Aggression // SPb.: Piter – (The series "Masters of Psychology"), 2001. – 352 p
3. Vygotsky L.S. Defect and Compensation // M.: Pub. House "Pedagogika". 1983 – 368 p.
4. Karpov A.V. Psychology of reflexive mechanisms of action // M.: Izdatelstvo "Institute of Psychology of Russian Academy of Sciences", 2004. – 32 p.
5. Miller N. The study of the physiological mechanisms of motivation // Voprosi psichologii. 1961. № 4. – Р. 146.
6. Psychological Dictionary, ed. Zinchenko V., Meshcheryakov B. // M.: Pedagogika Press, 1996. – 440 p.
7. Sinev V.N. Problema ponimaniya i lichnostnoe razvitie ychashchixsya vspomogatelnoy shkoli. [The problem of understanding and personal development of pupils of the school] // Izychenie lichnjsti anomalnogo rebenka: tez. dokl. naych. konf. 12-13 Aprelyz 1977 – M., 1977. – P. 105-106.

#### Melnichenko V.E. The formation of self-aggressive behavior of adolescents with intellectual disabilities

**Abstract:** The results of the study of aggressive behavior among adolescents with intellectual disabilities in different social systems "teenager-teenager", "family-teenager" and "teacher-teenager" are presented in article. Conducted the analysis of the functioning of aggressive behavior among adolescents with mild intellectual disabilities and adolescents with moderate intellectual disabilities. Presented the model and algorithm of forming self-aggressive behavior of adolescents with intellectual disabilities.

**Keywords:** adolescents with intellectual disabilities, social and regulatory system, aggressive behavior, self-regulation, the object of aggression, displacement of aggression

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

**Аннотация:** В статье представлены результаты исследования агрессивного поведения подростков с нарушениями умственного развития в различных социальных системах: "подросток – подросток", "семья – подросток", "педагог – подросток". Проводится сравнительный анализ функционирования агрессивного поведения подростков с лёгкими нарушениями умственного развития и подростков с умеренными нарушениями умственного развития. Представлены модель и алгоритм формирования саморегуляции агрессивного поведения подростков с нарушениями умственного развития.

**Ключевые слова:** подростки с нарушениями умственного развития, социально-регулятивная система, агрессивное поведение, саморегуляция, объект агрессии, смещение агрессии