

ІНСТИТУТ СПЕЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ НАПН УКРАЇНИ

**МАКАРЧУК НАТАЛІЯ ОЛЕКСІЇВНА**

УДК: 159.923.2:159.922.762–053.6

**ПСИХОЛОГІЯ ОСОБИСТІСНОЇ САМОРЕГУЛЯЦІЇ  
ПІДЛІТКІВ З ПОРУШЕННЯМИ РОЗУМОВОГО РОЗВИТКУ**

19.00.08 – спеціальна психологія

Автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня  
доктора психологічних наук

Київ – 2014

Дисертацією є рукопис

Роботу виконано в Інституті спеціальної педагогіки НАПН України

Науковий консультант: доктор психологічних наук, професор,  
дійсний член НАПН України  
**Бех Іван Дмитрович**,  
Інститут проблем виховання НАПН України,  
директор.

Офіційні опоненти: доктор психологічних наук, професор,  
**Павелків Роман Володимирович**,  
Рівненський державний гуманітарний  
університет, проректор;

доктор психологічних наук, професор,  
**Панок Віталій Григорович**,  
Український науково-методичний центр  
практичної психології та соціальної роботи  
НАПН України, директор;

доктор психологічних наук, доцент,  
**Руденко Лілія Миколаївна**,  
Національний педагогічний університет  
ім. М.П. Драгоманова, Інститут корекційної  
педагогіки та психології, кафедра спеціальної  
психології та медицини, завідувач.

Захист відбудеться «28» жовтня 2014 р. о 14.00 годині на засіданні спеціалізованої вченої ради Д 26.450.01 в Інституті спеціальної педагогіки НАПН України за адресою: м. Київ, вул. М. Берлинського, 9, зала засідань.

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

Автореферат розіслано «26» вересня 2014 р.

**В.о. ученого секретаря  
спеціалізованої вченої ради**



**О. М. Таранченко**

## ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

**Актуальність дослідження.** Становлення особистості з порушеннями розумового розвитку, визначення ефективності її функціонування – є важливим для теорії і практики сучасної психології завданням. Існування низки невирішених проблем такої особистості в підлітковому віці, йдеться про проблеми генези її саморегуляції; виявлення специфіки та ролі самосвідомості у її психічній діяльності та соціальній адаптації; формування її суб'єкта; подолання підліткової кризи; гендерного розвитку та його перебігу в пубертаті – потребує розроблення та оптимізації технологій психодіагностики, прогнозування і психологічної допомоги кожній такій особистості. Водночас співвідношення механізмів психофізичного розвитку, їх функціонування під впливом порушень та, формування на цьому тлі саморегуляції, виявляється складним науковим завданням, розв'язання якого передбачає інтегрування наукових підходів, що мають різне прикладне значення. У цьому контексті психічний розвиток, свідомість та самосвідомість й соціальна адаптація є взаємообумовленими в одному феномені особистісної саморегуляції.

Вирішення проблем саморегуляції особистості з порушеннями розумового розвитку частково представлено в ракурсі порівняльної психології типового та атипового розвитку (В. Ковальов, Р. Павелків, В. Панок, С. Рубінштейн, І. Соловійов, Г. Сухарева, Ж. Шиф та ін.), в міждисциплінарних дослідженнях психологічних, педагогічних та психолого-клінічних детермінант соціальної адаптації при порушеннях психічного розвитку (В. Воронков, Г. Грибанова, А. Долженко, Д. Ісаєв, Н. Коломинський, К. Лебединська, Л. Личагіна, та ін.), в дослідженнях психології розумової відсталості (Л. Виготський, О. Грабов, Г. Дульнєв, Л. Занков, Т. Ілляшенко, О. Катаєва, В. Лубовський, А. Обухівська, Т. Процко, Т. Сак, В. Синьов, І. Соловійов, Н. Стадненко, О. Стребелева та ін.); в дослідженнях чинників та наслідків порушень поведінки (В. Ковальов, В. Кузьміна, В. Лубовський, В. Марчак, Г. Сухарева та ін.); в дослідженнях навчальної діяльності, її самостійності та становлення індивідуального стилю трудової діяльності у процесі формування загально трудових умінь (І. Бех, В. Бондар, Л. Вавіна, Г. Вигодська, О. Грабов, Г. Дульнєв, В. Кащенко, Н. Королько, І. Кущенко, І. Лукашева, Ю. Максименко, Г. Мерсіянова, С. Мирський, Л. Моргуліс, Б. Пінський, Т. Розанова, В. Синьов, К. Турчинська, О. Хохліна, Н. Яшкова та ін.).

Водночас, підґрунтя для дослідження особистісної саморегуляції знаходимо в наукових доробках з проблем соціалізації розумово відсталих дітей та підлітків (О. Агавелян, В. Агеєв, Л. Віж'є, Є. Гаськевич, П. Гороніна, Н. Коломинський, М. Матвєєва, В. Синьов, С. Рубінштейн та ін.); встановлення ролі розвитку та корекції у функціонуванні довірливості пізнавальної діяльності при порушеннях розумового розвитку (І. Баскакова, Л. Борщевської М. Гнездилова, Т. Ілляшенко, Д. Ісаєва, В. Ковальова, А. Обухівської, В. Петрова, Б. Пінського, В. Синьова, Н. Стадненко, О. Хохліної, Ж. Шиф та ін.); формування діяльності (навчальної/позанавчальної) та технології освіти таких дітей (Г. Блеч, Л. Вавіна, А. Висоцька, І. Гладченко, О. Грабов, І. Дмитрієва, Л. Дробот, І. Колесник, Н. Королько, Г. Мерсіянова, С. Трикоз, О. Чеботарьова, О. Хохліна та ін.).

Наразі, в сучасній психологічній науці самостійних досліджень проблеми

психології саморегуляції особистості з порушеннями розумового розвитку не достатньо представлено. Ґрунтовно у спеціальній педагогіці визначено теоретико-методичні основи саморегуляції навчальної діяльності дітей з порушеннями психофізичного розвитку (Г. Мерсіянова, О. Прохоренко, Т. Сак, Є. Синьова, Т. Скрипник, О. Хохліна та ін.). У спеціальній психології достатньо вивчено специфіку функціональності емоційної та вольової сфер особистості з порушеннями розумового розвитку (Б. Зейгарнік, Е. Ейдемїллер, Д. Ісаєв, В. Ковальов, С. Рубінштейн, І. Родименко, І. Соловйов, Т. Стариченко, Г. Сухарева та ін.), специфіку організаційно-методичного забезпечення соціалізації такої особистості (Ю. Бистрова, Н. Коломинський, О. Мамічева, В. Синьов, Т. Скрипник, А. Шевцов та ін.).

Відтак, невирішеним є питання теорії та практики психології особистісної саморегуляції при порушеннях розумового розвитку. Оскільки факт саморегуляції особистості є беззаперечним – нагального вирішення потребує проблема виявлення характеру та траєкторії її розвитку під впливом порушень розумового розвитку на етапі підліткового віку. Це визначає основну ідею нашого дослідження та обумовлює актуальність вибору його теми: **«Психологія особистісної саморегуляції підлітків з порушеннями розумового розвитку»**.

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Тема дисертаційного дослідження відповідає напряму науково-дослідницьких робіт Інституту спеціальної педагогіки НАПН України (напрямок: «Теоретичні та методичні засади освіти дітей з особливими потребами»; комплексна тема лабораторії олігофренопедагогіки: «Науково-методичне забезпечення навчання розумово відсталих дітей різних вікових груп» Державний реєстраційний номер 0109U000286). Тему дисертації затверджено вченою радою Інституту спеціальної педагогіки НАПН України (протокол № 8 від 27.12.2012 р.) та узгоджено на засіданні Міжвідомчої ради з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол № 5 від 28.05.2013 р.).

**Мета дослідження** – визначення, обґрунтування теоретико-методологічних та методичних основ психології особистісної саморегуляції підлітків з порушеннями розумового розвитку.

Відповідно до мети визначено такі **завдання дослідження**:

1. Здійснити теоретичний аналіз проблеми саморегуляції з позицій міждисциплінарного підходу і визначити теоретико-методологічні засади, принципи, психологічні механізми розвитку та функціонування особистісної саморегуляції.

2. Визначити сутність психології особистісної саморегуляції підлітків з порушеннями розумового розвитку.

3. Розробити систему психологічної діагностики та визначити специфіку психологічного прогнозу індивідуальної картини розвитку саморегуляції особистості розумово відсталих підлітків.

4. Виявити специфіку операціональності особистісної саморегуляції підлітків з порушеннями розумового розвитку.

5. Визначити комплементарність особистісної саморегуляції підлітків з порушеннями розумового розвитку.

6. Розкрити специфіку функціонування рефлексії як регулятивної функції

психічної діяльності підлітків з порушеннями розумового розвитку.

7. Апробувати в психологічному супроводі спеціального загальноосвітнього закладу розроблену систему психологічної діагностики особистісної саморегуляції підлітків з порушеннями розумового розвитку.

**Об'єкт** – процес становлення особистості з порушеннями розумового розвитку у підлітковому віці.

**Предмет** – психологія особистісної саморегуляції підлітків з порушеннями розумового розвитку.

**Концепція** дослідження ґрунтується на положеннях теорії внутрішньої регуляції або саморегуляції О. Конопкіна, загальних закономірностях психічного розвитку та їх співвідношенні з патопсихологічними параметрами психічного дизонтогенезу, визначається логікою висвітлення змісту та результатів емпіричного дослідження психології особистісної саморегуляції. Основу концепції складають положення щодо філогенетичного, онтогенетичного та антропогенетичного вимірів особистісної саморегуляції; варіативності становлення особистості з порушенням розумового розвитку; операціональності саморегуляції такої особистості в підлітковому віці; комплементарності діяльності психіки та свідомості; ролі факторів організації функціонування соціальних систем як визначального підґрунтя особистісної саморегуляції.

**Теоретико-методологічною основою** дослідження є загальнонаукова методологія системного аналізу та теорія взаємозв'язку процесів навчання й розвитку (І. Бех, Л. Виготський, В. Давидов, Д. Ельконін, О. Киричук, Г. Костюк, О. Леонт'єв, С. Максименко, Т. Сак, В. Синьов, Ю. Швалб та ін.), положення про цілісний та системно-комплексний підхід до дослідження психічного розвитку дитини (Л. Виготський, О. Леонт'єв, Р. Павелків, В. Панок, С. Рубінштейн, та ін.); положення про психолого-педагогічну і медико-соціальну корекцію атипового розвитку (В. Бондар, В. Засенко, І. Єременко, А. Колупаєва, Л. Руденко, В. Тарасун, Л. Фомічова, О. Хохліна, М. Шеремет, М. Ярмаченко та ін.); концепція загальних і спеціальних здібностей (Б. Анан'єв, С. Рубінштейн, М. Холодна, Н. Ничипоренко, В. Менделевич та ін.); теорія випереджуючого відображення і фізіологічна теорія функціональних систем (П. Анохін); теорія внутрішньої регуляції або саморегуляції (К. Альбуханова-Славська, Н. Бернштейн, У. Кенон, О. Конопкін, Ш. Надирашвілі, І. Фейнберг, В. Ядов, Н. Ярушкін та ін.); принцип єдності свідомості та діяльності (С. Рубінштейн); положення концепції усвідомленої саморегуляції довільної активності (В. Моросанова, А. Осницький, та ін.); концепція еволюції та диссолюції психічної діяльності (Дж. Джексона); положення про соціальну взаємодію як інтегративний фактор становлення особистості підлітків (І. Бех, В. Кобильченко, І. Кон, Ю. Орлов та ін.).

**Методи дослідження.** *Теоретичні:* дедуктивний (аксіоматичний і гіпотетико-дедуктивний) – для системного опису явища, що досліджується; індуктивний – для встановлення закономірностей, систематизації, типології на основі результатів емпіричного дослідження; моделювання (структурно-функціональне) – для побудови системних моделей дослідження.

*Емпіричні:* багаторівневий експеримент з використанням включеного спостереження, бесіди, аналізу продуктів діяльності, методу експертних оцінок,

аналізу медико-психолого-педагогічної документації, психодіагностичних методів дослідження. Зокрема, сутність та стан функціональності особистісної саморегуляції підлітків із порушеннями розумового розвитку визначався за показниками:

- змістового компонента (за методикою дослідження сприймання малюнків, впізнавання зображень за наявності лише окремих елементів зображень контурів, силуетів, основних штрихів або сторонніх елементів, що ускладнюють впізнавання О. Поппельрейтера; за методикою дослідження активної уваги «Реакція зосередження» Ф. Рибаківа й О. Бернштейна; за методикою дослідження запам'ятовування лінійних і геометричних фігур, простих і більш складних малюнків (зорова пам'ять), запам'ятовування цифр, слів і речень на слух (слухова пам'ять) Ф. Рибаківа);

- операційного компонента (за методикою дослідження особистісної спрямованості Айзенка EPQ; за методикою діагностики стану агресії (опитувальник Басса – Дарки); за методикою діагностики рівня шкільної тривожності Філіпса);

- процесуального компонента (за методикою діагностики емпатії А. Меграбяна і Н. Епштейна; за методикою дослідження вольової організації особистості М. Гуткіна, Г. Михальченка, А. Прудила; за проективною методикою діагностики особистісної саморегуляції підлітків з порушеннями розумового розвитку; за проективною методикою формування рефлексивних здібностей підлітків з порушеннями розумового розвитку).

*Методи обробки даних:* якісний та кількісний аналіз емпіричних показників з використанням методів математичної статистики (U-критерій Манна – Уїтні, метод рангової кореляції Спірмена (r-Спірмена)).

**Наукова новизна здобутих результатів** полягає в тому, що *вперше:*

- сформульовано поняття «особистісна саморегуляція підлітків з порушеннями розумового розвитку»;

- обґрунтовано теоретико-методологічні засади психології особистісної саморегуляції цієї категорії підлітків з позицій міждисциплінарного підходу;

- встановлено операціональний характер особистісної саморегуляції підлітків з порушеннями розумового розвитку та визначено операцію алгоритму перенесення діяльності як складової її психологічних механізмів;

- визначено комплементарність особистісної саморегуляції та констатовано особистісні засоби, що складають зміст комплементарності та виступають функціями реалізації особистісної саморегуляції підлітків з порушеннями розумового розвитку;

- розкрито роль рефлексії та рефлексивних здібностей у саморегуляції особистості підлітків цієї категорії;

- охарактеризовано специфіку особистісної саморегуляції підлітків як властивості їхньої особистості;

*удосконалено:*

- прикладні основи психологічної діагностики психології особистості з атипичним розвитком;

- положення патопсихології щодо встановлення та опису клінічних проявів

спектра вторинних порушень патопсихологічного генезу при порушеннях розумового розвитку;

– положення про свідомість та самосвідомість при порушеннях розумового розвитку;

*подальшого розвитку набули:*

– положення міждисциплінарного підходу;

– загальна теорія психічної саморегуляції;

– положення психологічної науки про психотерапію, психокорекцію та превенцію порушень психічної діяльності особистості з атиповим розвитком.

**Практичне значення** здобутих результатів полягає в:

– розробленні системи психологічної діагностики, що використовується практичними психологами та соціальним педагогами у визначенні особливостей психічної діяльності, самосвідомості та соціальної адаптації підлітків з порушеннями розумового розвитку, а також для створення психологічного прогнозу їхнього розвитку в спеціальному загальноосвітньому закладі;

– розробленні проєктивних методів діагностики особистісної саморегуляції та рефлексивних здібностей підлітків з порушеннями розумового розвитку, що забезпечує додаткові ефективні засоби становлення їхньої особистості та своєчасне виявлення її порушень у процесі навчання в школі;

– розробленні методичного підґрунтя технологій розвитку та формування засобів особистісної саморегуляції, що забезпечує оволодіння підлітками ширшим спектром діяльностей;

– розробленні методичних засобів психокорекції, психотерапії та превенції з підвищення інтенсивності формування регулятивних функцій програмування, моделювання, прогнозування, усвідомлення та перенесення алгоритму діяльності, що сприяє удосконаленню діяльності практичного психолога в системі освіти;

– розширенні спектра проєктивних методів і форм психокорекції та психотерапії, що є найрезультативнішими та ефективнішими у психологічній роботі з підлітками цієї категорії та подоланні наслідків переживання ними різноманітних стресових, кризових та травматичних ситуацій;

– розширенні положень психодіагностики, психологічного прогнозу розвитку, уточненні специфіки функціонування довільності психічних процесів, визначенні особистісних засобів саморегуляції та виокремленні рефлексії як регулятивної функції, що було використано при розробленні навчально-методичних посібників, типових та робочих програм професійної підготовки майбутніх психологів, практичних психологів та соціальних працівників у вищій школі;

– виявленні положення щодо сутності особистісної саморегуляції підлітків з атиповим розвитком може бути використано у теоретико-експериментальних дослідженнях проблем загальної психології, вікової та педагогічної психології, психології розвитку та ін.

**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 у спеціальних закладах.

Результати дисертаційного дослідження використано під час розроблення проекту нової редакції Державного стандарту початкової загальної освіти для дітей з особливими освітніми потребами (Наказ Міністерства освіти і науки України «Про утворення робочих груп з розроблення проекту нової редакції Державного стандарту початкової загальної освіти для дітей з особливими освітніми потребами» №54 від 24.01.2012; навчально-методичного забезпечення для спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів (Наказ Міністерства освіти і науки України «Про розроблення навчально-методичного забезпечення для спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів» №1517 від 29.10.2013.

**Експериментальна база дослідження:** спеціальна школа-інтернат № 26, м. Києва; спеціальна загальноосвітня школа № 17, м. Києва; спеціальна загальноосвітня школа № 12, м. Києва; Комунальний заклад «Богодухівський спеціальний навчально-виховний комплекс» Харківської обласної ради, Центр соціально-психологічної реабілітації дітей та молоді з функціональними обмеженнями в Оболонському районі міста Києва. Експериментальну вибірку склали 250 підлітків із порушеннями розумового розвитку (з них 50 осіб віком 11-14 років; 130 осіб віком 16-18 років; 70 осіб віком від 18 до 20 років (діагностичні показники розвитку підлітків за МКБ-10: F70); 70 підлітків із нормою розумового розвитку.

Розроблені науково-методичні положення психології особистісної саморегуляції підлітків з порушеннями розумового розвитку впроваджувалися в практику позанавчальної діяльності в *зкладах освіти* (спеціальна школа-інтернат № 26, м. Києва (довідка № 192 від 15.08.2014), спеціальна загальноосвітня школа № 17, м. Києва (довідка № 196 від 22.09.2014), Комунальний заклад «Богодухівський спеціальний навчально-виховний комплекс» Харківської обласної ради (довідка № 874 від 07.08.2014р ), середня загальноосвітня школа № 217 (м. Київ) (довідка №157 від 17.06.2014); *центрах* (Центр соціально-психологічної реабілітації дітей та молоді з функціональними обмеженнями в Оболонському районі міста Києва (довідка № 01-26-08 від 17.03.2014), Виконавчий орган Київської міської ради (Київська міська державна адміністрація) Служба у справах дитини Міський центр дитини (довідка №055 від 20.06.2014), Комунальний заклад Львівської обласної ради Навчально-реабілітаційного центру інтенсивної педагогічної корекції «Мрія» (довідка №155 від 18.06.2014), Комунальний заклад Львівської обласної ради Львівська спеціальна загальноосвітня школа-інтернат I-II ступенів «Довіра» (довідка №335 від 20.06.2014).

Апробація розроблених науково-теоретичних та прикладних положень відбувалася під час підготовки фахівців у вищих навчальних закладах (Інститут перепідготовки та підвищення кваліфікації Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (довідка № 19-44/2/01 від 19.09.2014), Ніжинський державний педагогічний університет ім. Миколи Гоголя (довідка № 05 від 18.06.2014), Ізмаїльський державний гуманітарний університет (довідка № 1-7/305 від 20.06.2014).

**Особистий внесок здобувача.** Наукові підходи та положення, теоретико-методичні засади, теоретичні, інструментальні та експериментальні моделі, висновки і пропозиції щодо закономірностей, принципів, психологічних



механізмів, змісту психології особистісної саморегуляції особистості підліткового віку з порушеннями розумового розвитку, що виносяться на захист, сформульовані автором самостійно.

**Апробація і впровадження результатів дослідження.** Основні результати теоретико-експериментального дослідження були представлені в доповідях на *Міжнародних наукових конференціях*: «Чорнобильська катастрофа: 20 років потому: Міжнародна науково-практична конференція» (м. Житомир, 2006); Другій Міжнародній науково-практичній конференції «Методологія та технології практичної психології в системі вищої освіти» (м. Київ, 2007); Міжнародній науково-практичній конференції «Проблеми духовності в психології розвитку особистості» (м. Ніжин, 2008); Міжнародній науково-практичній конференції «Методологія та технології практичної психології в системі вищої школи» (м. Київ, 2009); II Міжнародній науково-практичній конференції «Проблеми переживання життєвої кризи» (Ніжин, 2011); IV Міжнародній науково-практичній конференції «Проблеми емпіричних досліджень у психології» (до 100-річчя народження Чеслава Мілоша) (м. Київ, 2011); Третій Міжнародній науково-практичній конференції «Методологія та технології практичної психології в системі вищої освіти» (м. Київ, 2012); Міжнародних Челпанівських психолого-педагогічних читаннях (з нагоди 150-річчя з дня народження Г.І. Челпанова) (м. Київ, 2012); Міжнародній науково-практичній конференції «Досягнення та проблеми навчання дітей із синдромом Дауна» (Перспектива 21/3) (м. Київ, 2012); VIII Міжнародній науково-практичній конференції «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору» (м. Київ, 2013); Scientific and Professional Conference Modern problems of education and science held in Budapest 2014 January 28<sup>th</sup>-30<sup>th</sup> ; The International scientific-practical conference «Innovations in science technology and the integration of knowledge» (Held by SCIEURO in London 27-28 February 2014); IV Міжнародному фестивалі «Світ психології» III Міжнародних психолого-педагогічних Челпанівських читаннях (з нагоди 100-річчя урочистого відкриття Психологічного інституту Г.І. Челпановим) (м. Київ, 2014); Міжнародній науково-практичній конференції «Педагогічні та психологічні науки: напрямки та тенденції розвитку в Україні та світі» (м. Київ, 2014); Международной научно-практической конференции «Современные подходы и технологии социально-психологической и коррекционной работы с различными возрастными группами населения» (г. Одесса, 2014). *Всеукраїнських науково-практичних конференціях*: «Спеціальна освіта в контексті сучасних тенденцій дитиноцентризму» (м. Київ, 2010); «Спеціальна освіта в умовах системних змін: теоретичні та прикладні проблеми» (Київ, 2011); «Теоретичні та практичні аспекти навчання дітей з особливими освітніми потребами» (м. Київ, 2012); «Актуальні проблеми спеціальної педагогіки та психології в контексті реформування освіти та практичні аспекти навчання дітей з особливими освітніми потребами» (м. Київ, 2013); «Спеціальна освіта у контексті інтеграції України до європейського освітнього простору» (м. Київ, 2014). *Регіональних науково-практичних конференціях* «Теоретичне та методичне забезпечення навчання та виховання осіб з особливими освітніми потребами» (м. Слов'янськ); «Нові стандарти освіти як необхідна умова підвищення її доступності та якості» (м. Київ, 2013). *Науково практичних семінарах, міжнародних та всеукраїнських*

*науково-практичних проектах, наукових форумах* програма «Тренінг для тренерів: Активні методи навчання» Всеукраїнського фонду «Крок за кроком» (м. Київ, 2004); «Психологічна та педагогічна допомога в умовах євроінтеграційної освіти: екофасилітативний підхід» (м. Київ, 2007–2008; Свідоцтво про підвищення кваліфікації СПК № 396317 Центрального інституту післядипломної педагогічної освіти АПН України); Базовий курс з Позитивної психотерапії відповідний стандартам Міжнародного Центру Позитивної психотерапії та Української спілки психотерапевтів при Міжнародному Центрі Позитивної психотерапії ICPP та Європейської Федерації Центрів Позитивної психотерапії, EFSCP (м. Київ, 2007-2008; Сертифікат № БК 08 – 223 К); Basic course of positive psychotherapy (Wiesbaden, 11th October 2007, Certificate № 223); учбово-практичні семінари «Вступ до символдрами. Основний ступінь» (м. Київ, 2008), «Введення до психоаналізу» (м. Київ, 2008), «Психоаналітичні теорії особистості і символдраматична практика» (м. Київ, 2009); курс підвищення кваліфікації «Практика психолого-педагогічної допомоги: екофасилітативний підхід» (м. Київ, 2008-2009 гг.); Introduction to somatodrama provided by the Hungarian Association of Somato-psychotherapy (Kiev 2010 November 25-27); Методологічний семінар НАПН України «Соціально-психологічні чинники взаємодії суспільства та освіти» (м. Київ, 2010); «Програмне забезпечення дошкільної ланки освіти дітей з розумовою відсталістю» (м. Київ, 2011); II Міжнародний науково-практичний семінар «Сучасний погляд на обдарованість та розвиток талантів» (м. Київ, 2011); семінар по психоаналізу доктора Ненсі Мак-Вільямс (Nancy McWilliams) (м. Київ, 2012); «Науково-методичні засади узагальнюючого етапу експерименту «Професійно-трудова реабілітація дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, які потребують корекції розумового розвитку, шляхом організації профільного навчання в умовах навчально-виховного комплексу» (м. Київ, 2013); науково-методичний семінар «Роль професійно-трудового навчання у формуванні життєвої компетентності розумово відсталих учнів» (м. Київ, 2014).

*Під час керівництва всеукраїнським та регіональними експериментами:* Науково-педагогічний експеримент «Професійно-трудова реабілітація дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, які потребують корекції розумового розвитку, шляхом організації профільного навчання в умовах навчально-виховного комплексу» (Наказ Міністерства освіти і науки України, Академії педагогічних наук України від 27.12.2004 № 081/71); Дослідно-експериментальна робота «Перспектива 21/3: Інтеграція дітей із синдромом Дауна в освітнє середовище» (Наказ ГУНО від 23.12.2010 № 220); *розроблення* Державного стандарту початкової загальної освіти дітей з особливими освітніми потребами [Постанова Кабінету Міністрів України від 21 серпня 2013 р. № 607 «Про затвердження Державного стандарту початкової загальної освіти для дітей з особливими освітніми потребами»] та оновленого змісту навчання дітей з розумовою відсталістю.

Обговорення результатів дисертаційного дослідження здійснювалося на педагогічних радах спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів; на засіданнях кафедр навчальних закладів; на вчених радах та науково-звітних конференціях Інституту спеціальної педагогіки НАПН України, засіданнях

лабораторії олігофренопедагогіки Інституту спеціальної педагогіки НАПН України.

Матеріали дисертаційного дослідження було використано: під час викладання дисциплін «Загальна психологія», «Вікова та педагогічна психологія», «Спеціальна психологія», «Патопсихологія», «Професійна самосвідомість», «Гуманістична психологія» «Сучасні напрями практичної психології» та проведення практики зі студентами денної та заочної форм навчання Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, Ніжинського державного педагогічного університету ім. Миколи Гоголя, Ізмаїльського державного гуманітарного університету.

**Публікації.** Основний зміст та результати дисертаційного дослідження висвітлено у 57 наукових працях, з них 1 монографія, 4 науково- та навчально-методичні посібники (у співавторстві), 20 статей у фахових виданнях України (з них 3 публікації у фахових виданнях України, що внесені до наукометричних баз), 4 публікації в іноземних наукових виданнях, 11 публікацій в інших виданнях.

Кандидатська дисертація на тему: «Особистісні детермінанти розв'язання конфліктних ситуацій у пізньому юнацькому віці» (спеціальність: 19.00.07 – вікова та педагогічна психологія) була захищена в 2006 році. Матеріали кандидатської дисертації у тексті докторської не використовуються.

**Структура та обсяг дисертації.** Робота складається зі вступу, п'яти розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел (485 найменувань, у тому числі 24 – іноземною мовою), містить 18 таблиць та 8 рисунків. Загальний обсяг роботи – 481 сторінок, із них 388 сторінок 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 здобутих результатів, наведено дані щодо їх апробації та впровадження, представлено структуру дисертації.

У **першому розділі** – «**Концептуальна основа дослідження. Науково-психологічний зміст поняття «особистісна саморегуляція»** – здійснено системне вивчення особистісної саморегуляції шляхом розв'язання низки методологічних завдань: визначення особистісної саморегуляції як процесу актуалізації самосвідомості людини; обґрунтування феномена особистісної саморегуляції в контексті соціальної адаптації та соціалізації індивіда; виявлення ролі вікових етапів психічного розвитку дитини як основи становлення механізму особистісної саморегуляції, опис парадигми індивідуального розвитку суб'єкта; обґрунтування психологічних компонентів діяльності особистісної саморегуляції підлітків з типовим та атиповим розвитком.

Гене́за поняття «особистісна саморегуляція» висновується з філософського вчення про зміст свідомості та самосвідомості як регулятивних механізмів взаємодії ідеального (психіка, душа) та матеріального (речі, предмети), що розкрито в методології субстанціонального (Арістотель, Р. Декарт, Г. Лейбніц, Платон та ін.), натуралістично-функціонального (П. Гольбах, П. Кабаніс,

Ж. Ламетрі та ін.), соціокультурного (Г. Гегель, Ф. Енгельс, І. Кант, К. Маркс та ін.) екзистенціально-феноменологічного (Е. Гуссерль, Ж. Сартр та ін.), психоаналітичного (З. Фрейд, Е. Фром, К. Юнг та ін.), структуралістичного (Р. Барт, М. Фуко та ін.) підходів та філософської герменевтики (Г. Гадамер, М. Хайдеггер та ін.). Полярність поглядів у філософії щодо природи та функціональності свідомості, ролі психічного в ній не позбавила концептуальної єдності філософів у постулаті – саморегуляція є результат усвідомленої психічної діяльності, яка забезпечує самозбереження суб'єкта шляхом утримання автентичності та цілісності власного «Я».

Психологічними витоками особистісної саморегуляції є положення щодо появи та функціонування самосвідомості та самосвідомості людини як регулятивних механізмів психічної діяльності (Б. Ананьєв, І. Бех, М. Боришевський, С. Васьківська, О. Голомшток, Є. Клімов, С. Максименко, І. Маноха, В. Моляко, В. Моргун, О. Мороз, Д. Ніколенко, Н. Побірченко, Н. Пов'якель, М. Савчина, В. Синявський, В. Сластьонін, М. Смульсон, Н. Тертична, В. Юрченко, Т. Яценко та ін.). Вчені-психологи одностайні у визнанні існування самосвідомості людини. Поряд з цим альтернативних трактувань її достатньо багато. Йдеться про розгляд самосвідомості як вихідної, генетично первинної форми людської свідомості (В. Бехтерев), як вищої форми свідомості, що виникає внаслідок попереднього її розвитку та є вторинною щодо неї (Л. Виготський, С. Рубінштейн та ін.), як єдності, що утворюється із усвідомлення зовнішнього світу (свідомість) й «роздвоєння єдиного», яке призводить до усвідомлення «Я» і «не Я» (самосвідомість), що виникають і розвиваються одночасно, єдино і взаємообумовлено, рушійною силою розвитку яких є психічна діяльність (О. Потєбня, Д. Овсяніко-Куліковський, П. Чамата та ін.).

Науково-психологічний зміст поняття «особистісна саморегуляція» ґрунтується на виявленій внаслідок теоретичного аналізу зумовленості не лише свідомості й самосвідомості, але й показників вікової динаміки та її взаємоузгодженості зі специфікою порушень розумового розвитку. Особистість з атиповим розвитком проходить ті ж вікові етапи психофізичного розвитку, що і особистість з типовим розвитком (Л. Виготський, Е. Зиглер, Р. Ходапп та ін.). Водночас, проходження та завершення вікових етапів психофізичного розвитку обумовлюється вираженістю та глибиною порушення (Л. Виготський, В. Ковальов, В. Лубовський, М. Певзнер, А. Baumeister, D. Cicchetti & P. Rogge-Hesse, A. Gottfried & N. Brody, R. Hodapp & E. Zigler, D. Keating, W. Woodward та ін.), подальшою патологічною модифікацією розвитку (Г. Сухарева).

Виявлено, що особистісна саморегуляція забезпечується онтогенетично заданим фактором розвитку – соціальною адаптацією, яка, на відміну від соціалізації, виникає тоді, коли є суб'єктивна та об'єктивна потреба особистості оптимізувати соціально-психологічні зв'язки із соціумом, з одночасним уникненням всеохоплюючої конформності та збереженням автентичності та цілісності власного «Я».

Визначено, що особистісна саморегуляція є інтегративним явищем функціонування особистості та встановлено, що методологічними засадами її обґрунтування є основні положення: індивідуального підходу до трактування

психічної діяльності (І. Бех, В. Давидов, В. Зінченко, Г. Костюк О. Леонт'єв, Б. Ломов, С. Максименко, К. Платонов, В. Рибалка та ін.); когнітивно-поведінкового (А. Бек, Дж. Бек, А. Еліс, Дж. Келлі та ін.); гуманістичного (Ш. Бюллер, С. Джулард, А. Маслоу, Р. Мей, К. Роджерс, В. Франкл та ін.); суб'єктного (К. Абульханова-Славська, М. Бернштейн, У. Кенон, Ш. Надирашвілі, Й. Фейгенберг, В. Ядов, М. Ярушкін та ін.); регуляційного (Л. Виготський, В. Калін, К. Левін, К. Мілюхін, В. Селіванов, С. Рубінштейн, М. Ярушкін та ін.); цілісно-функціонального (Е. Голубєва, О. Крупнов, І. Куренков, Н. Лейтес та інші); діяльнісного (О. Конопкін, Н. Круглова, В. Моросанова, О. Осницький та ін.) підходів. Передумови до трактування основних прикладних положень науково-психологічного змісту особистісної саморегуляції представлені у концепції стадіального характеру розвитку психіки в онтогенезі (О. Леонт'єв); концепції випереджувального відображення як найвищої стадії регулятивної функції психічної діяльності суб'єкта (К. Мілюхін); вченні про первинну та вторинну установку (А. Прангишвілі, Д. Узнадзе та ін.); психоаналітичній теорії (К. Абрахам, А. Адлер, М. Кляйн, Ж. Лакан, А. Фрейд, З. Фрейд та ін.); теорії цілісної стійкості мотиваційного ядра особистості як механізму психічної саморегуляції (Дж. Келлі, К. Левін та ін.).

Внаслідок теоретичного аналізу проблеми встановлено, що самосвідомість, психічна діяльність та соціальна адаптація індивіда є основою розвитку особистісної саморегуляції в дошкільному віці, її розгортання та функціонування у молодшому шкільному та підлітковому віці. Найсприятливішим для особистісних змін та перетворень в її механізмах є підлітковий вік. Водночас виявлено, що в методології та методиці психологічної науки не визначено поняття «особистісна саморегуляція підлітків з порушеннями розумового розвитку» та не описано специфіки її розгортання під впливом психічного дизонтогенезу.

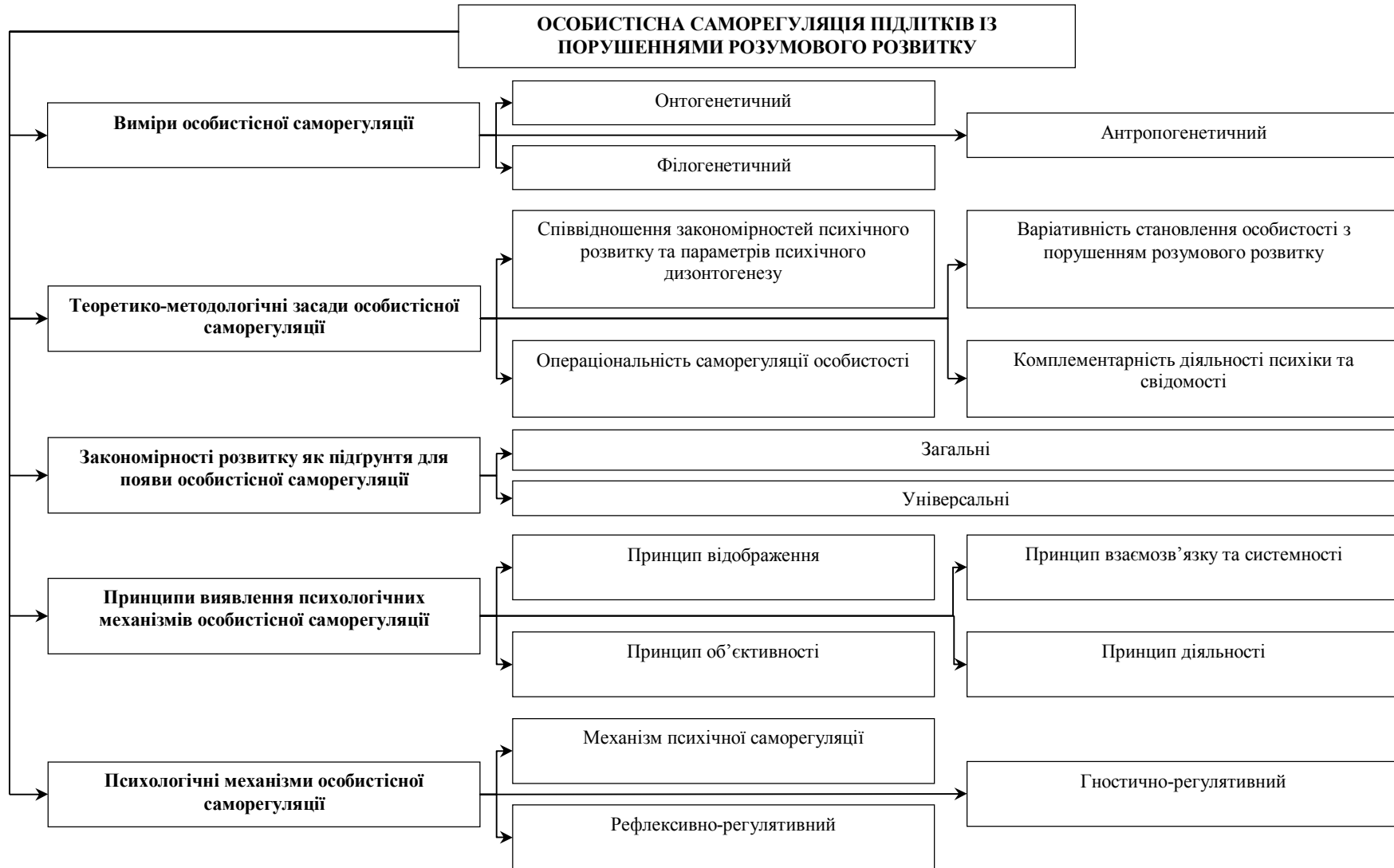
У другому розділі – **«Генеза особистісної саморегуляції у положеннях психології розумової відсталості»** – визначено генезу змісту та структури психології особистісної саморегуляції шляхом аналізу психологічного, педагогічного, медико-клінічного вимірів трактування феномена розумової відсталості; виявлено структурно-лінгвістичну динаміку категорії «розумова відсталість»; обґрунтовано доречність та своєчасність використання категорії «порушення розумового розвитку» в контексті зміни наукових парадигм; визначено роль психічних процесів у функціонуванні особистісної саморегуляції підлітків з порушеннями розумового розвитку; означено поведінку як критерій проявів ефективності особистісної саморегуляції таких підлітків; виявлено специфіку їхньої самосвідомості.

Встановлено, що особистісна саморегуляція здебільшого є внутрішньо детермінованою й визначається внутрішнім змістом та засобами (О. Конопкін). Йдеться про збалансованість психічних процесів (В. Ковальов), психічних станів (Д. Левітов) та загального стану психічної діяльності (І. Бех, В. Давидов, В. Зінченко, Г. Костюк О. Леонт'єв, Б. Ломов, К. Платонов, В. Рибалка та ін.), свідомості й самосвідомості (Б. Анан'єв, М. Боришевський, В. Моляко, О. Потебня, П. Чамата та ін.). Водночас, з позицій ортогенетичного принципу (Х. Вернер) та положення про те, що перебіг психічного розвитку відбувається від динамічного нестійкого до більш стійкого, і що найбільш динамічними та

вихідними у психічній діяльності є психічні процеси (В. Ковальов) особистісна саморегуляція забезпечується функціонуванням і станом сформованості низки психічних процесів. Зокрема, пізнавальних процесів, що забезпечують відображення властивостей навколишньої дійсності та внутрішніх особливостей; регуляторних процесів – забезпечують регуляцію поведінки, діяльності та вибіркового і цілеспрямованого характеру реакцій; інтегративних процесів – безпосередньо задіяні в усіх психічних процесах. Встановлено, що розвиток і функціонування психічних процесів в структурі психічної діяльності підлітків з порушеннями розумового розвитку обумовлюються специфікою його етіології (органічного чи спадкового характеру) та глибиною порушень. Окрім цього, особистісна саморегуляція маючи внутрішню природу самодетермінації, виявляється в поведінці. З'ясовано, що особливості розвитку поведінкової сфери підлітків із розумовою відсталістю обумовлюються порушеннями пізнавальної діяльності (Б. Братусь, Б. Зейгарник), які призводять до правопорушної поведінки (В. Синьов) та психічного стану обмеженої осудності (В. Марчак). Визначено, що ефективність та адекватність особистісної саморегуляції залежить від ступеня тяжкості та тотальності порушень розумового розвитку, міри їх впливу на формування та функціонування поведінки; довільністю пізнавальних процесів, усвідомленістю емоційних та вольових процесів; мірою долучення рефлексивних здібностей до саморегуляції.

Визначено, що теоретичні основи особистісної саморегуляції підпорядковуються універсальним, загальним і спеціальним закономірностям. Особистісна саморегуляція визначається культурно-історичними вимірами динаміки становлення особистості. Так, зокрема, з позицій філогенетичного виміру, – саморегуляція визначається еволюцією живих систем і забезпечується функціонуванням їх імунної системи та адаптацією до мінливості оточуючого середовища; з позицій онтогенетичного – саморегуляція визначається загальною динамікою та станом психічної діяльності й поведінки; з позицій антропогенетичного – саморегуляція визначається діяльністю самосвідомості як регулятивної функції психічної діяльності.

Виявлено, що особистісна саморегуляція підпорядковується загальним закономірностям психічного розвитку (нерівномірність і гетерохронність психічного розвитку, нестійкість, сенситивність, кумулятивність, дивергентність-конвергентність) та обумовлюється патопсихологічними параметрами психічного дизонтогенезу (функціональна локалізація порушення, часові межі, взаємодія між первинним і вторинним дефектами, порушення міжфункціональних взаємодій у процесі аномального системогенезу). Теоретико-методологічні основи дослідження особистісної саморегуляції підлітків із порушенням розумового розвитку враховують співвідношення закономірностей психічного розвитку та параметрів психічного дизонтогенезу, варіативність становлення особистості з порушенням розумового розвитку, операціональність, комплементарність діяльності психіки та свідомості (рис.1).



**Рис. 1. Теоретична модель особистісної саморегуляції (авторська)**

Зміст варіативності конкретизується в твердженні про те, що особистість із порушеннями розумового розвитку – еволюційна система, яка є варіативною та має тенденції до самозбереження, природну здатність до еволюційного розвитку, адаптації, мінливості та прогресування відповідно до психофізіологічних можливостей і змін оточуючого середовища. Операціональність є підґрунтям формування операції переносу алгоритму діяльності й підпорядковується тенденціям до формування довільності психічних процесів (сприймання, уваги, пам'яті, мислення та мовлення) та сформованим здатностям до використання їх як регулятивних функцій. Комплементарність конкретизується в сформованості рефлексивних здібностей як особистісних засобів саморегуляції (В. Слободчиков, Є. Ісаєв).

Встановлено, що основними зовнішніми формами виявлення особистісної саморегуляції є комунікативна діяльність і поведінка. Психологічні механізми особистісної саморегуляції підпорядковуються низці системних закономірностей розвитку людини у філогенетичному, онтогенетичному та антропогенетичному вимірах, що обумовлюють зміст і характер психічної діяльності, свідомості та самосвідомості, організації функціонування соціуму. Методологічними принципами психологічних механізмів особистісної саморегуляції є: принцип об'єктивності, принцип відображення, принцип взаємозв'язку та системності, принцип діяльності.

У третьому розділі – **«Зміст та функціональність особистісної саморегуляції підлітків з порушеннями розумового розвитку (за результатами емпіричного дослідження)»** – обґрунтовано поняття «особистісна саморегуляція підлітків з порушеннями розумового розвитку» та розроблено її експериментальну модель; здійснено емпіричне дослідження психічних процесів (пізнавальних, регулятивних та інтегративних) та психічних станів (агресія, тривога) як засобів особистісної саморегуляції підлітків з порушеннями розумового розвитку; визначено специфіку функціонування операції перенесення алгоритму діяльності у саморегуляції особистості підлітків цієї категорії.

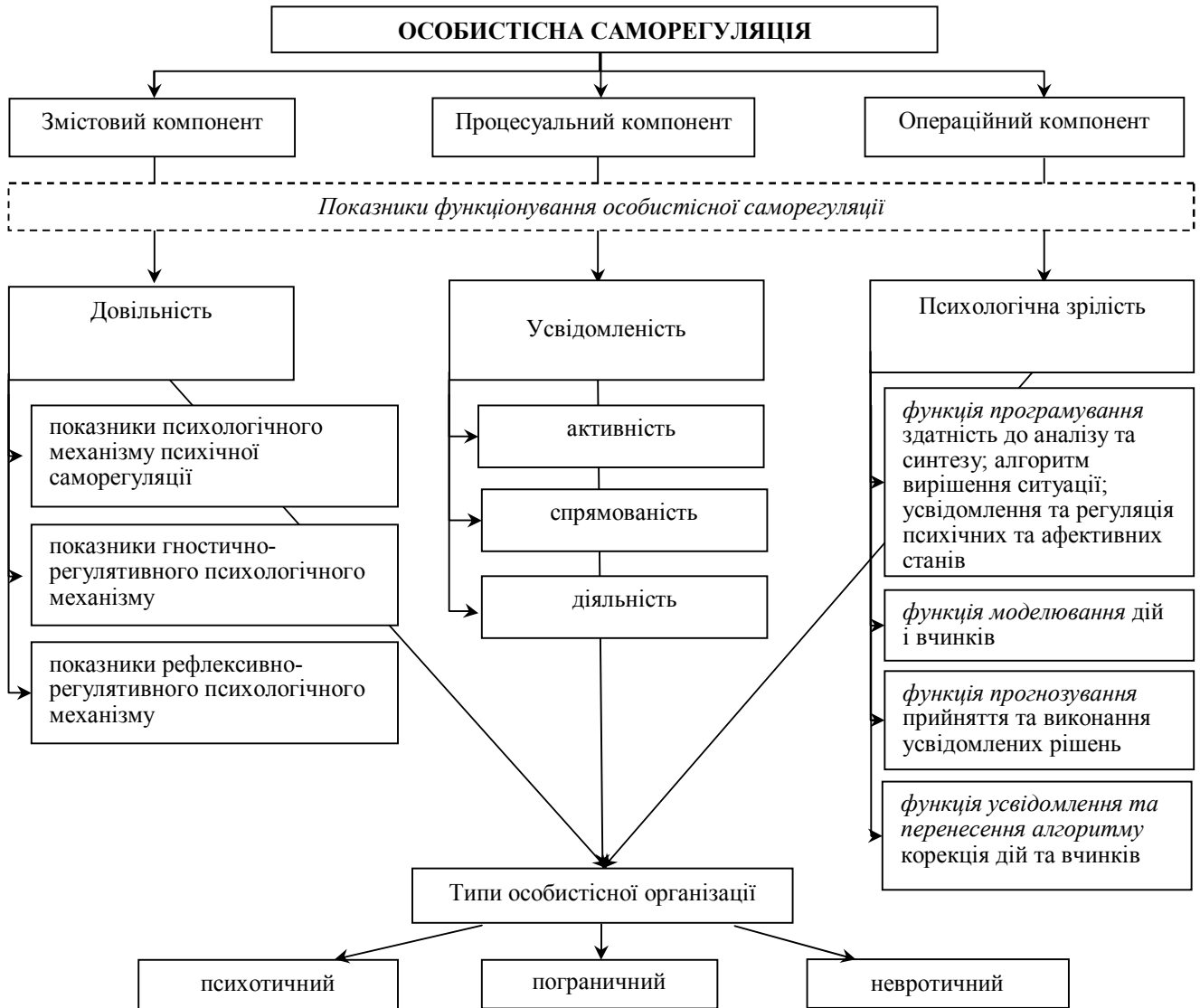
Визначення змісту та структури особистісної саморегуляції (на експериментальній вибірці підлітків з порушеннями розумового розвитку) здійснювалося шляхом обґрунтування понять «особистісна саморегуляція», «операція переносу алгоритму діяльності», «операціональність особистісної саморегуляції», «комплементарність особистісної саморегуляції». Визначено, що особистісна саморегуляція – це динамічна система психічної діяльності особистості, що забезпечує її ставлення до самої себе та навколишньої дійсності, регуляцію й управління власною активністю, спрямованістю та діяльністю засобами операції переносу алгоритму діяльності, здатності до саморегуляції, що ґрунтуються на довільності психічних процесів, усвідомленості психічних засобів регуляції та їх представленості в поведінці, психологічній зрілості.

Структурно особистісна саморегуляція складається зі змістового, процесуального та операційного компонентів (рис. 2). Для реалізації комплексного дослідження особистісної саморегуляції підлітків із порушеннями розумового розвитку, в якості основного було обрано міждисциплінарний підхід.

Розроблення психодіагностичного комплексу узгоджено з положенням про те, що особистісна саморегуляція не є сталою, фіксованою системою, а процесом,



динаміка якого детермінується умовами життєдіяльності особистості, що постійно змінюються (соціальні стереотипи, культурні форми та норми життя, соціальні установки та вподобання, соціальні цінності та моральні уявлення про особистість) та соціальними статусами й ролями (на реалізацію яких спрямована активність та діяльність суб'єкта).



**Рис. 2. Експериментальна модель особистісної саморегуляції підлітків з порушеннями розумового розвитку**

Основними формами реалізації психодіагностики були індивідуальна та групова. Застосування цих форм відповідало стандартизованій процедурі проведення психодіагностичної методики. Підтверджено, що найефективнішою у дослідженні підлітків із порушеннями розумового розвитку є індивідуальна форма, яка відповідає специфіці їхнього розвитку. Психологічна діагностика в межах дослідження була спрямована на отримання не лише кількісних показників за результатами проведення діагностичної методики, а, насамперед, на врахування специфіки ставлення підлітків до завдання, до процедури повідомлення інструкції та виконання завдання, до виявлення чи відсутності інтересу до результатів виконання завдання, а також до ступеня самостійності та

витривалості у процесі виконання завдань. Особлива увага приділялася характеру тих вербальних засобів, які використовувалися підлітком, під час виконання діагностичного завдання. Виявлення цієї специфіки дало змогу визначити критерії кількісного та якісного оцінювання виконання завдань діагностичної методики, що охоплювали такі показники: самостійність, витривалість, встановлення контакту, афективні прояви. Отримані результати діагностики забезпечують подальшу реалізацію прогностичного напрямку, – призначення якого в розробленні індивідуальної програми прогнозу розвитку особистісної саморегуляції підлітка.

До експериментальної вибірки увійшло 250 підлітків із порушеннями розумового розвитку (з них 50 осіб віком 11-14 років; 130 осіб віком 16-18 років; 70 осіб віком від 18 до 20 років (діагностичні показники розвитку досліджуваних за МКБ-10: F70); 70 підлітків із нормою розумового розвитку.

Довільність сприймання визначалася якістю тимчасових зв'язків, сформованістю здатності до їх порівняння з існуючим досвідом та його опосередкуванням у мові, сформованістю здатності до диференціації внутрішніх і зовнішніх стимулів. Отримані результати, зокрема кількісні показники стану сформованості аналізу та синтезу (стійкість тимчасових зв'язків у сприйманні предмета), дали змогу констатувати, що у 83% підлітків із порушеннями розумового розвитку аналіз сформований (табл. 1). Підлітки здатні сприймати предмети навколишнього світу за умови їх безпосереднього перебування в полі зору й додаткових спонукань до їх (предметів) сприймання.

Таблиця 1

**Порівняльний аналіз стану сформованості психічних процесів як показників змістового компоненту особистісної саморегуляції**

	Сприймання						Увага						Пам'ять								
	Стан сформованості кіркового аналізу			Стан сформованості кіркового синтезу			Активність уваги та «реакцію зосередження»			Критичність			Порівняння у процесі зосередження на об'єкті			Обробка подразників першою сигнальною системою			Обробка подразників другою сигнальною системою		
	Н	С	В	Н	С	В	Н	С	В	Н	С	В	Н	С	В	Н	С	В	Н	С	В
ПАР (n-70)	3,3	13,7	83	27	13	60	25	25	50	15	25	60	15	25	60	13,3	20	66,7	36,6	30	33,3
ПТР (n-70)	0	7,3	92,7	14,7	19,3	66	10	25	65	5	13	82	3	8	89	0	16,6	83,3	6,7	16,7	76,6

Н – низький рівень, С – середній рівень, В – високий рівень.

ПАР – підлітки з атипичним розвитком (порушення розумового розвитку).

ПТР – підлітки з типовим розвитком

Встановлено, що сприймання підлітків із порушеннями розумового розвитку є тотожним за змістом та структурою міжфункціональних зв'язків та відмінним за динамікою їх формування у порівнянні з характером міжфункціональних зв'язків підлітків з типовим розвитком. Підліткам з типовим розвитком притаманне сприймання предмета як на рівні його безпосереднього перебування в полі їхнього зору, так і сприймання предмету за допомогою його образу, або мисленнєвого аналогу (думки, спогаду, абстрактної форми). Водночас, підліткам з порушеннями розумового розвитку досить складно сприймати предмети у їх мисленнєвому аналізі, тобто як явища, що не перебувають в полі їхнього зору. За отриманими результатами встановлено, що підлітки з порушеннями розумового розвитку відповідально поставилися до виконання

завдань діагностики та виявили достатньо високий рівень самостійності й витримки під час їх виконання, що підтверджується аналізом протоколів.

За результатами психологічної діагностики та аналізу спостережень виявлено наступні характеристики довільності сприймання підлітків із порушеннями розумового розвитку: суб'єктивний характер; опосередкованість (інтеріоризована внутрішня психічна діяльність); взаємообумовленість видів діяльності та відповідного спектра ситуацій з якими стикається підліток (чим більше видів діяльності та ширший спектр ситуацій, в яких вони закріплюються, тим вищі показники довільності сприймання); співвідношення потреби та діяльності, яка її задовольняє та вказує на специфіку функціонування мотивації підлітка у сприйманні; наявність інтересів та їх мовленнєве опосередкування у процесі сприймання; утворення тимчасових зв'язків у сприйманні об'єкта та їхньої ідентифікації з власним досвідом (на відміну від підлітків без порушень розумового розвитку, процес ідентифікації здійснюється не у внутрішньому мовленні підлітка, а вербалізується у комунікації); диференційований характер. Підліткам з порушеннями розумового розвитку характерний є розподіл внутрішніх і зовнішніх стимулів, вони досить чітко вказують експериментатору на недостатність досвіду для визначення назв об'єктів, констатують незнання назв об'єктів у процесі сприймання, небажання виконувати завдання через втрату інтересу чи ж специфіку організації власної пізнавальної діяльності. Також, у межах дослідження особистісної саморегуляції, було виявлено важливе значення такої характеристики сприймання як здатність підлітка ідентифікувати існуючий досвід, порівнювати та спрямовувати його на залагодження проблемних, критичних або стресових ситуацій за умови зовнішньої регуляції цим процесом, що вказує на існування передумов для формування у них операції переносу алгоритму діяльності.

Результати психодіагностики дають підстави констатувати, що увага підлітків з порушеннями розумового розвитку є тотожною до змісту і структури та відмінною за динамікою розвитку у порівнянні з увагою підлітків без порушень розумового розвитку. Зокрема, довільність уваги визначається активністю, «реакцією зосередження», критичністю та порівнянням, характеризується міцністю утворених тимчасових зв'язків та забезпечується: усвідомленістю у процесі її утримання та зосередження на предметі; здатністю до концентрації; критичністю; функціонуванням достатньо тонкого аналізу світлового комплексного подразника, що визначається здатністю до розрізнення деталей об'єкта та збереженням тимчасових зв'язків; сформованістю у них операцій порівняння та розрізнення, що виявляються у здатності процесу подразнення концентруватися на розгляді окремих деталей, а також виявляти активність у процесі виконання цієї операції. Саме ці зв'язки і забезпечують сформованість здатності підлітка до констатації реальності та визначенні «такого, що відповідає» та «такого, що не відповідає» тій реальності, що представлена навколишньою дійсністю.

Отримані результати дослідження довільності пам'яті підлітків із порушеннями розумового розвитку дали змогу встановити, що: процеси утворення та відтворення кількох тимчасових зв'язків при запам'ятовуванні широко представлені в рухових і мовних реакціях підлітків; недостатньо

сформованими є процеси утворення та відтворення тимчасових зв'язків, що ґрунтуються на запам'ятовуванні мисленнєвого аналогу предмета чи дії, чи операції (образ, думка, спогад, абстрактна форма). Підтвердженням цьому є запам'ятовування простих одно- та двоскладних числових рядів, яке характеризується достатньо позитивною тенденцією, аналогічна тенденція спостерігається і при запам'ятовуванні одно- та двоскладових слів і простих речень, що вказує на сформованість словесно-логічної пам'яті. Водночас, відтворення підлітками три- та чотирискладних числових рядів і трискладових слів і складних речень відбувається з певними труднощами, що вказує на ситуативну сформованість конкретно-логічної пам'яті (відтворюють певну кількість складних речень) та несформованість абстрактно-логічної пам'яті. Пам'ять підлітків із порушеннями розумового розвитку здебільшого зорово-рухова та характеризується переходом від словесно-логічної до конкретно-логічної, недостатньо високими показниками функціонування абстрактно-логічної пам'яті.

Дослідження довільності сприймання, уваги та пам'яті, основу яких склали сформовані здібності підлітків до критичності, зіставлення, вибірковості, рахунку, що ґрунтуються на операціях аналізу, синтезу, порівняння та узагальнення, а також їхній здатності до абстрагування, дали змогу визначити специфіку функціонування операції перенесення алгоритму діяльності у саморегуляції особистості. Йдеться про домінантність у сприйманні тимчасових нестійких зв'язків, які здебільшого обумовлюються зоровим і руховим аналізаторами, що вказує на домінантність зорового сприймання та зорово-рухливої пам'яті. Виявлено, що формування операції перенесення алгоритму діяльності та її функціональність забезпечується безпосереднім контактом із предметом, домінантністю чуттєвого пізнання, що слідує з практичної діяльності підлітка. Усвідомлення алгоритму діяльності ґрунтується на довільності психічних процесів, усвідомленні кожного етапу діяльності, самостійному використанні етапів діяльності як при опануванні нею, так і при розширенні її спектра. Психічні процеси сприймання, уваги, пам'яті та діяльність самосвідомості, опосередкованість операцій цих процесів у мовленні є основою для функціонування довільності психологічних механізмів особистісної саморегуляції.

За результатами математичного обчислення, згідно з U-критерієм Манна – Уїтні, було підтверджено константність та незмінність значущості довільності психічних процесів як засобів особистісної саморегуляції упродовж усього підліткового віку. Встановлення рангових кореляцій між психічними процесами сприймання, уваги та пам'яті за методом рангової кореляції Pearson Correlation дало змогу з'ясувати, що саме сприймання забезпечує довільність та виступає основою формування операції переносу алгоритму діяльності й особистісної здатності до саморегуляції (Табл. 2).

Довільність психологічних механізмів є основою для формування операції переносу алгоритму у підлітків з порушеннями розумового розвитку і забезпечується сприйманням, що ґрунтується на безпосередній взаємодії між суб'єктом, який сприймає, і об'єктом (предметом), який сприймається. Підлітки з порушеннями розумового розвитку здатні сприймати, спрямовувати увагу,

зосереджуватися, критично ставитися та порівнювати предмети, сприймати та запам'ятовувати інформацію про них лише у безпосередньому контакті або за допомогою предметної діяльності, що підтверджує факт – операція переносу алгоритму не формується автоматично, як детермінована самим психічним розвитком та діяльністю, а потребує спеціально організованого втручання в її формування. Відповідно, їхнє сприймання і, як наслідок, ефективність функціонування уваги та пам'яті, забезпечується встановленими тимчасовими зв'язками, які здебільшого не стійкі. Підліткам складно сприймати об'єкти, які представлені абстрактними поняттями, не мають предметного аналога, маніпуляція якими передбачає використання більш складних тимчасових зв'язків. Ця тенденція не змінюється в динаміці розвитку особистості з порушеннями розумового розвитку.

Таблиця 2

**Зведені значення кореляційних зв'язків між показниками гностичного компонента особистісної саморегуляції (за результатами емпіричного дослідження)**

		1	2	3	4	5	6	7	8
1	Вік	1	,117	,051	,040	-,302	,200	,160	-,090
2	Пам'ять (зорова)		1	582**	555**	,249	,214	,154	,287
3	Пам'ять (слухова)			1	548**	560**	,271	,200	,294
4	Кірковий аналіз				1	683**	551*	744**	598**
5	Кірковий синтез					1	563*	728**	594**
6	Активність уваги та «реакцію зосередження»						1	,238	588*
7	Критичність уваги							1	551*
8	Порівняння у процесі зосередження на об'єкті								1

\*\*Рівень значимості  $p < 0,01$

\*Рівень значимості  $p < 0,05$

Експериментально доведено, що у ставленні підлітка до навколишньої дійсності особливе значення має загальна спрямованість його особистості, яка розкривається через ставлення до людей, до самого себе, до предметів, що його оточують. Зовнішня детермінація особистісної саморегуляції цих підлітків забезпечується проекцією, яка з одного боку виступає підґрунтям до формування операції перенесення алгоритму діяльності, з іншого – однією із основних умов формування їхніх психопатологічних, афективних, невротичних розладів і порушень функціональності особистісної структури загалом.

Окрім цього у процесі дослідження було з'ясовано, що психічні стани також є особистими засобами саморегуляції. Так, сформованість суб'єкта визначає ефективність та адекватність функціонування психічних станів в якості засобів саморегуляції особистості. Відповідно, специфіка станів в якості засобів особистісної саморегуляції обумовлюється: сформованістю свідомості та самосвідомості (О. Леонт'єв, А. Прохоров, П. Чамата та ін.); психічною реальністю суб'єкта та її функціональними можливостями (сформованість

здатності встановлювати зв'язки між «Я» та «не-Я», між «Я» та «Ти», між «Я» та «Ми», між «Я» та «Вони», здатності «Я» до диференціації впливів навколишньої дійсності) (Г. Абрамова, О. Кернберг, К. Леонгард, А. Лічко, А. Холмогорова та ін.); психофізіологічними та психічними передумовами для їх стійкості та локалізації (Н. Левітов, Б. Карвасарський, Е. Кречмер, В. Мясіщев та ін.).

Здійснення психодіагностики дало змогу виявити та описати спектр труднощів у функціонуванні підлітків в якості суб'єкта діяльності, зокрема: недостатність усвідомлення навколишньої дійсності (низька диференціація «Я» при вирішенні ситуацій, що вимагають їх образного сприймання та за допомогою мисленнєвих аналогів); низька ініціативність у пошуку альтернативних способів, що ускладнюється недостатньо сформованою системою абстракції, обмеженістю та суто предметним характером; наявність установок, що носять недостатньо усвідомлений або ситуативно усвідомлений характер; орієнтація на чуттєве сприйняття оточуючої дійсності та труднощі вербального вираження власного чуттєвого ставлення. Наявність цих труднощів детермінує появу тенденції до формування невротизації та психопатоподібних станів у підлітків. Руйнівного характеру активність психічних станів набуває у випадку наявності патопсихологічних особливостей особистості (О. Кернберг, К. Леонгард та ін.). Поєднання порушень розумового розвитку та порушень патопсихологічного спектра в таких підлітків призводить до порушень соціальної адаптації.

Встановлено, що агресія є визначальним показником адаптаційних здатностей дитини і складає один із підетапів оволодіння нею алгоритмом соціальних взаємодій спочатку в родині (це приблизно 2-3 роки), а згодом і в стосунках з однолітками та оточуючими (М. Кляйн, О. Кернберг, К. Хорні та ін.). Саме оточуючим належить роль у формуванні регулятивних здібностей дитини справлятися з власною агресією та появі типових форм агресивної поведінки у подальшому.

Отримані результати діагностики стану сформованості агресії та ворожості підлітків із порушеннями розумового розвитку дали змогу визначити найбільші показники за такими формами агресії як: почуття провини (31,3%), образа (31,2%), підозрілість (25%), фізична агресія (25%). Відповідно, ухильна, чи опосередкована (18,8%) та вербальна агресія (18,8%) і негативізм (18,7%) також є значущими показниками у функціонуванні саморегуляції цих підлітків (Табл. 3).

Інтерпретація отриманих результатів дала змогу визначити, що почуття провини або аутоагресія (31,3%), здебільшого, є передумовою для формування різних типів депресії, довготривалість впливу яких на суб'єктивні переживання підлітка може призводити до суїцидальних нахилів і дій. Підліток не усвідомлює, що суїцидальні дії – це дії, які призводять до летальних випадків. Для нього – це, насамперед, маніпуляція, засіб досягти свого, спосіб позбутися внутрішнього напруження, недовіри до себе й оточуючих людей. Загалом встановлено, що почуття провини відображає систему самовідношення підлітка, яке є наслідком його міжособистісних взаємодій і загального ставлення до нього в школі, родині та серед однолітків. Первинною ознакою функціонування цього почуття у підлітків є наявність внутрішнього конфлікту та неусвідомленого переживання власної неспроможності залагодити певні ситуації конструктивним шляхом.

**Показники стану функціонування особистісних засобів регуляції  
підлітків із порушеннями розумового розвитку (у %)**

Рівні сформованості	Показники агресивності								Показники тривожності							
	Фізична агресія	Ухильна агресія	Роздратування	Негативізм	Образа	Підозрілість	Вербальна агресія	Почуття провини (аутоагресія)	Синдром загальної тривожності	Синдром переживання соціального стресу	Синдром фрустрації потреби у досягненні успіху	Синдром страху самовираження	Синдром страху перевірки знань	Синдром страху не відповідати очікуванням оточуючих	Синдром низької фізіологічної стресостійкості	Синдром страху у стосунках із учителями
низький рівень	25	31,2	56,2	43,7	37,6	25	37,5	43,7	26,5	26,3	63,2	26,3	36,9	42,1	68,4	52,6
середній рівень	50	50	31,2	37,6	31,2	50	43,7	25	42	47,3	26,3	42,2	42,1	47,3	26,3	43,7
високий рівень	25	18,8	12,6	18,7	31,2	25	18,8	31,3	31,5	26,4	10,5	31,5	21	10,5	5,2	3,7

Наявність високого рівня підозрілості (25%) як форми агресії часто є підґрунтям виникнення параноїдальних рис, тривожно-фобічних і панічних розладів, реактивної депресії, причому підозрілість є інструментальною агресією, характер якої підліток не усвідомлює. Фізична агресія – це не тільки пряма форма заподіяння шкоди іншому. Здебільшого взаємообумовленість високих показників агресії та нейротизму виступає основою формування адиктивної поведінки.

Непряма, вербальна агресія (18,8%) та негативізм (18,7%) мають практично ідентичні показники. Здебільшого в підлітковому віці агресія зростає і є передумовою для детермінації таких проявів особистості як активність та спрямованість підлітків, забезпечує реалізацію значущої для них діяльності. Водночас, в підлітковому віці проявляється здатність до саморегуляції агресії. Та за наявності порушень розумового розвитку агресія є ймовірніше типовою реакцією, що під впливом пубертату значно зростає та доволі часто виявляється в нестабільних емоційних станах і поведінці, саморегулювати які підлітку дуже складно.

Отримані показники індексів агресивності та ворожості дають змогу визначити тенденції агресії в якості особистісного засобу саморегуляції підлітків з порушеннями розумового розвитку. Показники індексу ворожості у 12,5% підлітків визначено на низькому рівні, у 31,2% на середньому та у 56,2% на високому, що дозволяє констатувати сформованість особистісної властивості – ворожості, специфічними проявами якої є почуття провини, образа, фізична агресія та підозрілість. Опосередкованими проявами цієї властивості є непряма, вербальна агресія та негативізм, що підтверджує домінантність інструментальної агресії як є неусвідомленого засобу досягнення мети. Показники індексу агресивності визначають мотиваційну агресію (агресія як стійкий стан внутрішнього функціонування суб'єкта), яку у 56,2% встановлено лише у 6,2% підлітків.

У процесі дослідження було визначено і роль тривоги та тривожності як засобу особистісної саморегуляції підлітків з порушеннями розумового розвитку. Умовно тривога диференціюється на патологічну та тривогу-стан. Суттєвою відмінністю патологічної тривоги від тривоги-стану є наявність об'єктивних факторів її виникнення та здатність особистості, навіть під її впливом, розпізнавати та об'єктивувати реальність оточуючої дійсності. Як під впливом психічного стану – тривоги, так і під впливом психічного стану – агресії здатність до оцінювання реальності особистістю, констатація нею реальних об'єктів завжди порушена.

Патологічна тривога покладена в основу всіх психічних симптомів психопатологічного генезу, а тривога як стан, що виникає внаслідок тривалого впливу негативних обставин життя на суб'єкта і призводить до стійкої ситуативної реакції, здебільшого визначається як особистісна властивість – тривожність. У діагностиці тривоги часто недооцінюється роль патологічної тривоги. Під час дослідження виявлено, що найпоширеніша помилка у процесі психодіагностики – уникнення диференціації тривоги як тимчасового (ситуативного) психічного стану, спричиненого реальними чинниками, які призводять до порушення адаптивних здібностей, та патологічної тривоги (як показника серйозних розладів психічної діяльності). Так, у підлітків з порушеннями розумового розвитку стан тривоги виражається у відносно «розмитих» показниках, вони не мають сформованих здатностей (вербальних засобів та мисленневих аналогів), щоб про нього повідомити. Здебільшого підліткам притаманна її проекція в непрямих, опосередкованих формах, що значно погіршує їхнє функціонування в суспільстві та призводить до появи порушень поведінки, соціальної адаптації та ін.

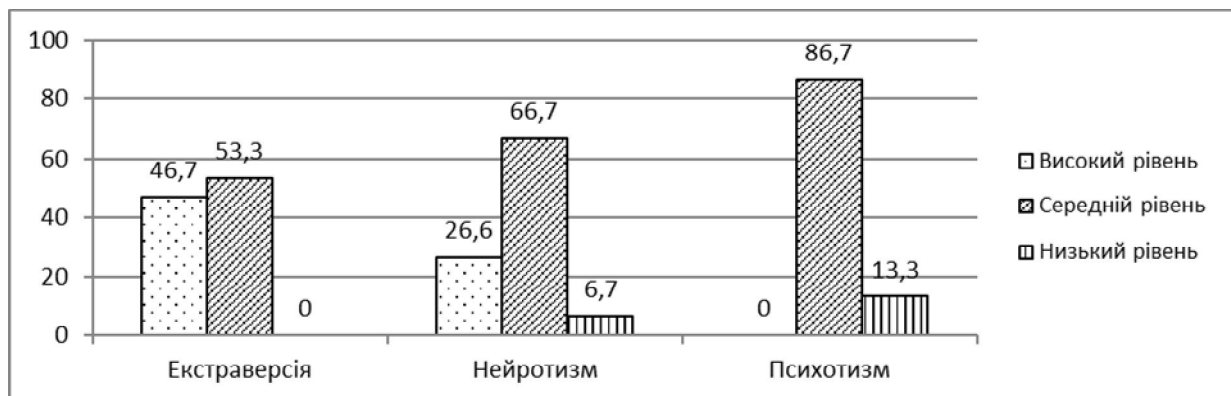
Так, виявлено, специфіку функціонування стану тривоги та тривожності підлітків, що полягає в домінантності: синдрому загальної тривожності (у 31,5% підлітків); синдрому страху самовираження (у 31,5%); синдрому переживання соціального стресу (у 26,4%); синдрому страху перевірки знань (у 26,4%), що вказує на стан тривоги у ставленні підлітка з порушеннями розумового розвитку до самого себе, що здебільшого призводить до загострення неусвідомлених підлітком внутрішніх суперечностей і негативно впливає на його соціальне функціонування. Окремі синдроми спостерігаються у незначній кількості підлітків: зокрема синдром фрустрації потреби у досягненні успіху (у 10,5%); синдром страху не відповідати очікуванням оточуючих (у 10,5%), що є конструктивним показником з огляду на складність самого підліткового віку. Поряд з цим у підлітків виявлено позитивні тенденції у незначному вираженні таких синдромів як синдром низької фізіологічної стресостійкості (у 5,2%), синдром фрустрації потреби у досягненні успіху (у 10,5%), синдром страху у відносинах із учителями (у 3,7%), синдром страху не відповідати очікуванням оточуючих (у 10,5%). Це вказує на позитивну тенденцію у появі їхньої самостійності та позитивній динаміці формування самоствалення та самооцінки, тобто дорослішання.

У процесі психодіагностики було виявлено специфіку функціонування психічної діяльності підлітків із порушеннями розумового розвитку – несформованість операції переносу алгоритму діяльності, що підтвердилось



характером виконання психодіагностичних завдань (переважно завдань тестових методик). Під час виконання тестових завдань підліткам з порушеннями розумового розвитку було надзвичайно складно перенести запропонований в експериментальному завданні алгоритм діяльності у власний досвід, здійснити його ідентифікацію зі змістом завдання та дати власну відповідь. Це обумовлюється локалізацією стану розумової відсталості та наслідками порушень психічної діяльності. Відтак, спеціального втручання щодо формування потребує – здатність суб'єкта до перенесення алгоритму зовнішньо опосередкованої діяльності у внутрішню психічну діяльність та шляхом його (алгоритму) усвідомлення здійснення проектування, моделювання, прогнозування та, за необхідності, корекцію власних дій. І, як наслідок – перенести засвоєний алгоритм на зовнішню предметну діяльність. Все це і складає зміст особистісної саморегуляції. Будучи суто внутрішнім процесом, особистісна саморегуляція детермінується як психічними процесами, так і психічними станами й функціонування тривоги в цьому процесі має вагоме значення, забезпечуючи саморегуляцію у вирішенні складних ситуацій життєдіяльності.

Вивчення специфіки типів особистісної організації підлітків із порушеннями розумового розвитку, які покладено в основу встановлення типології особистісної саморегуляції здійснювалося за допомогою спостереження під час корекційної і психотерапевтичної роботи, а також за допомогою методики Г. Айзенка EPQ. Встановлено, що підлітки із порушеннями розумового розвитку є здебільшого екстравертованими. Це підтверджує і низький рівень функціонування у них таких функцій як самоаналіз, планування та прогнозування ймовірних наслідків власних дій, самоконтроль і прийняття усвідомлених осмислених рішень, здатність до оцінки та дотримання морально-етичних норм (шкала «екстраверсія-інтроверсія») (Рис. 3).



**Рис. 3 Порівняльний аналіз показників типів особистісної організації підлітків із порушеннями розумового розвитку (у %)**

За показниками шкали «нейротизм» у 26,6% підлітків встановлено високий рівень нейротизму формами прояву якого є емоційна нестабільність, лабільність нервової системи (надмірна знервованість, нестійкість і неефективність адаптивних здібностей, схильність до швидких змін настрою (нервова лабільність), нестійкість уваги). У функціонування особистості підлітка нейротизм привносить такі властивості їх ситуативні реакції, як: почуття вини та

схвильованість; заклопотаність, яка не є адекватною реакціям оточуючого середовища чи ситуації, а здебільшого уявна, фантазійна; низька стресостійкість, що зазвичай є чинником формування депресії та депресивних рис; надмірна емоційність та імпульсивність під час взаємодії з іншими; нестабільність, мінливість інтересів і невпевненість у собі; надмірна чуттєвість і вразливість, що детермінує підвищену дратівливість. Такі підлітки мають неадекватно завищені сильні реакції на стимули зовнішнього середовища. Характерно, що сила й інтенсивність реакції не відповідають характеру стимулів, які їх спричинюють. Поєднання внутрішньої специфіки нейротизму та негативних соціокультурних факторів призводить до формування неврозу.

Водночас у 6,7% підлітків виявлено емоційну стійкість, яка, згідно з положеннями Г. Айзенка, є рисою, що вказує на збереженість організованої поведінки, функціонування ситуативної спрямованості та сформованість здатності до стресостійкості. Здебільшого такі підлітки мають ефективні показники адаптованості, вони схильні до лідерства, їхня напруженість і збудливість відповідає характеру стимулу, що її спровокував. Отримані за цією шкалою середні показники ймовірніше вказують на тенденцію підлітків до нейротизму, аніж до емоційної лабільності, що підтверджує позицію стосовно визначення пограничної структурної організації їхньої особистості, яка функціонує в ситуативних випадках, критичних і стресових подіях, пов'язаних зі змінами в адаптації.

За шкалою «психотизм» не отримано показників високого рівня, що вказує на позитивну тенденцію функціонування підлітків із порушеннями розумового розвитку. Водночас, Г. Айзенк зазначає, що при показниках за цією шкалою в 10 балів доречно звернути увагу на функціонування особистості. У підлітків, що досліджувалися не виявлено таких показників. Але представленість середніх показників психотизму у 86,7% підлітків дає змогу припустити існування передумов до певного спектрові психопатологічних і патопсихологічних порушень. Г. Айзенк констатує, що високі показники за шкалами екстраверсії та нейротизму відповідають спектру психопатологічних порушень, які симптоматично відповідають істерії. А високі показники за шкалою інтроверсії та нейротизму є такими, що відповідають патологічним проявам тривоги та реактивної депресії. Отримані високі показники за шкалами екстраверсії (46,7%) та нейротизму (28,6%) свідчать, що підліткам притаманна істерична тенденція у функціонуванні їхньої особистості, яка підсилюється показниками за шкалою «психотизм» – середній рівень у 86,7%, що, відповідно до інтерпретації автора методики, вказує на схильність до істерії, патологічної тривоги та реактивної депресії.

Підґрунтям для виокремлення типів особистісної організації підлітків із порушеннями розумового розвитку, які розкривають природу ситуативно-особистісних реакцій у дітей і підлітків, стали методологічні положення про об'єктивне вивчення особистості, зокрема про локалізацію психічних функцій і способи корекції відхилень (В. Бехтерев), теорії загальних проблем особистості (Б. Братусь, Б. Зейгарник та ін.); теорії тяжких особистісних розладів (О. Кернберг); теорії про психогенні характерологічні та патохарактерологічні реакції (В. Ковальов); положення нозологічної концепції (Е. Крепелін); теорії

специфічно-підліткових поведінкових реакцій (А. Лічко); теорії патологічних реакцій у перехідні вікові періоди (Г. Сухарева). Саме аспекти співвідношення ситуативно-особистісних реакцій таких підлітків і спроби їх виявлення крізь призму типів особистісної організації й було покладено в основу вивчення траєкторії особистісної саморегуляції та її функціонування за тим чи іншим типом. У межах дослідження типи особистісної організації умовно диференціюються на невротичний, пограничний і психотичний, які визначаються ступенем інтеграції ідентичності підлітка або його «Я-концепції», його типовими, звичними захисними операціями, які проявляють себе в поведінці, та сформованістю його здатності до оцінки навколишньої дійсності (О. Кернберг).

За результатами психодіагностики (спостереження, аналіз продуктів діяльності, аналіз протоколів виконання діагностичних завдань, інтерпретація показників домінантних проявів екстраверсії, нейротизму та психотизму) було встановлено, що з легкою формою порушення у більшості підлітків функціонує особистісна саморегуляція за невротичним типом (близько 57%). Функціонування особистісної саморегуляції за психотичним типом виявлено у 19% підлітків із легкою формою порушень розумового розвитку. Також визначено, що глибина і локалізація порушення впливає на функціональність психотичності особистості, яка в генетичному аспекті є більш ранньою, несформованою та ригідною. В межах експерименту було виявлено близько 24% підлітків із легкою формою порушень розумового розвитку, що можна інтерпретувати як існування тих або інших труднощів у їхній діяльності, низьку стресостійкість і неспроможність залагоджувати певні складні життєві ситуації.

У четвертому розділі – «**Специфіка функціональності самосвідомості підлітків у забезпеченні особистісної саморегуляції**» – здійснено емпіричне дослідження рефлексії та рефлексивних здібностей підлітків з порушеннями розумового розвитку та визначено психологічний зміст рефлексії як контрольної функції особистісної саморегуляції; констатовано специфіку комплементарності особистісної саморегуляції підлітків з порушеннями розумового розвитку в забезпеченні корекції власної діяльності.

Рефлексія – це процес результатом якого є план, проект, який виробляється особистістю на основі аналізу раніше виконаних зовнішньоорієнтованих дій (Г. Щедровицький). Рефлексія в підлітковому віці – процес і механізм усвідомленої регуляції внутрішніх процесів, станів та інших продуктів психічного й свідомого відображення, що забезпечують формування функції випереджаючого відображення та здатності здійснювати моделювання, програмування, прогнозування, корекцію внутрішніх засобів регуляції та поведінки. Визначення ступеня усвідомлюваності підлітком власних особистісних якостей, що обумовлюються його здатністю до рефлексії, вивчалися за методикою дослідження вольової організації особистості. Результати діагностики констатують стан сформованості у підлітків із порушеннями розумового розвитку таких особистісних якостей, як: ціннісно-сміслова організація особистості, організація діяльності, рішучість, наполегливість, самоволодіння, самостійність, загальний показник вольової організації особистості. Доведено, що ці вольові якості дають змогу визначити специфіку рефлексії як багатомірності системно-функціональної властивості особистості. Окрім цього, емпіричне дослідження

дало змогу з'ясувати, що практично всі вольові якості сформовані здебільшого на середньому рівні, який є достатнім для тих видів діяльності, які вони реалізують. Це підтверджується соціальною ситуацією розвитку – підлітки навчаються в спеціальному загальноосвітньому закладі, де здебільшого як навчальний, так і виховний процеси спрямовані на формування саме цих вольових якостей. Підлітки здатні «чути» інших людей, сприймати інструкцію, їм притаманне прагнення бути кращими в будь-який спосіб.

Зауважимо, що рефлексія не можлива без емпатії, як здатності суб'єкта до співставлення з власним досвідом суб'єктивних переживань іншої людини. Діагностика емпатії (за методикою А. Меграбяна і Н. Епштейна) дала змогу визначити здатність підлітка налагоджувати в комунікацію з іншим, вміти «чути» і «бачити» іншого та встановлювати з ним контакт, підтримувати його та регулювати, що, власне, і складає зміст емпатії. Підліток здатний відмежовувати свої прагнення та потреби від потреб іншого, не ставати засобом маніпуляції та маніпулювати самому. У цьому контексті функціонування рефлексії як багатомірності системно-функціональної властивості особистості забезпечується такими сформованими вольовими якостями як: ціннісно-сміслова організація особистості, що представлена здатністю підлітка до виконання норм і правил міжособистісної взаємодії; визначення власних потреб і ймовірних шляхів для їх задоволення; організація діяльності, що визначається здатністю виконувати діяльність згідно з інструкцією, налагоджувати контакт і формувати власну діяльність; рішучість, що виявляється в існуванні іноді полярних ознак цієї якості. Підлітки можуть бути рішучими як у виконанні певних видів діяльності, що є соціально корисними, так і в порушенні правил порядку. Наполегливість також обумовлюється ситуативними чинниками та часто може детермінувати порушення соціальної взаємодії. Самовладання потребує від підлітків значних зусиль, водночас при легкій формі порушення розумового розвитку ця якість підпорядковується ієрархії усвідомлених підлітком цінностей, серед яких вагома частка належить саме задоволенню власних потреб. Самостійність виявляється в професійних уподобаннях підлітка. Так, доволі часто з 16-17 років, а в окремих випадках вже з 14-15 років підлітки починають заробляти власні кошти, переважно за робітничими спеціальностями, ігнорують навчання, що досить призводить до порушення норм і правил шкільного життя. Таким підліткам притаманна активність та спрямованість їхньої особистісної саморегуляції на реалізацію значущої для них діяльності. Вони здатні регулювати себе у виробничих комунікативних контактах, оцінювати навколишню дійсність, здійснювати диференціацію «Я», «не-Я» на «Ти» і «Вони». Їхня особистісна саморегуляція є адекватною та ефективною, як наслідок, при відсутності супутніх патопсихологічних порушень їхня особистість є також відносно збереженою.

За результатами методики діагностики особистісної саморегуляції підлітків з порушеннями розумового розвитку визначено характерні ознаки їхньої рефлексії, що визначаються сформованою здатністю до встановлення характеристик ситуації; визначення психічних станів, але не власних, а тих, що представлено в його чуттєвому досвіді на рівні взаємодії з предметом сприймання (персонажі малюнків, їхні дії); низькою здатністю до оцінки ситуації; практично несформованою здатністю до виявлення та опису власного психічного чи

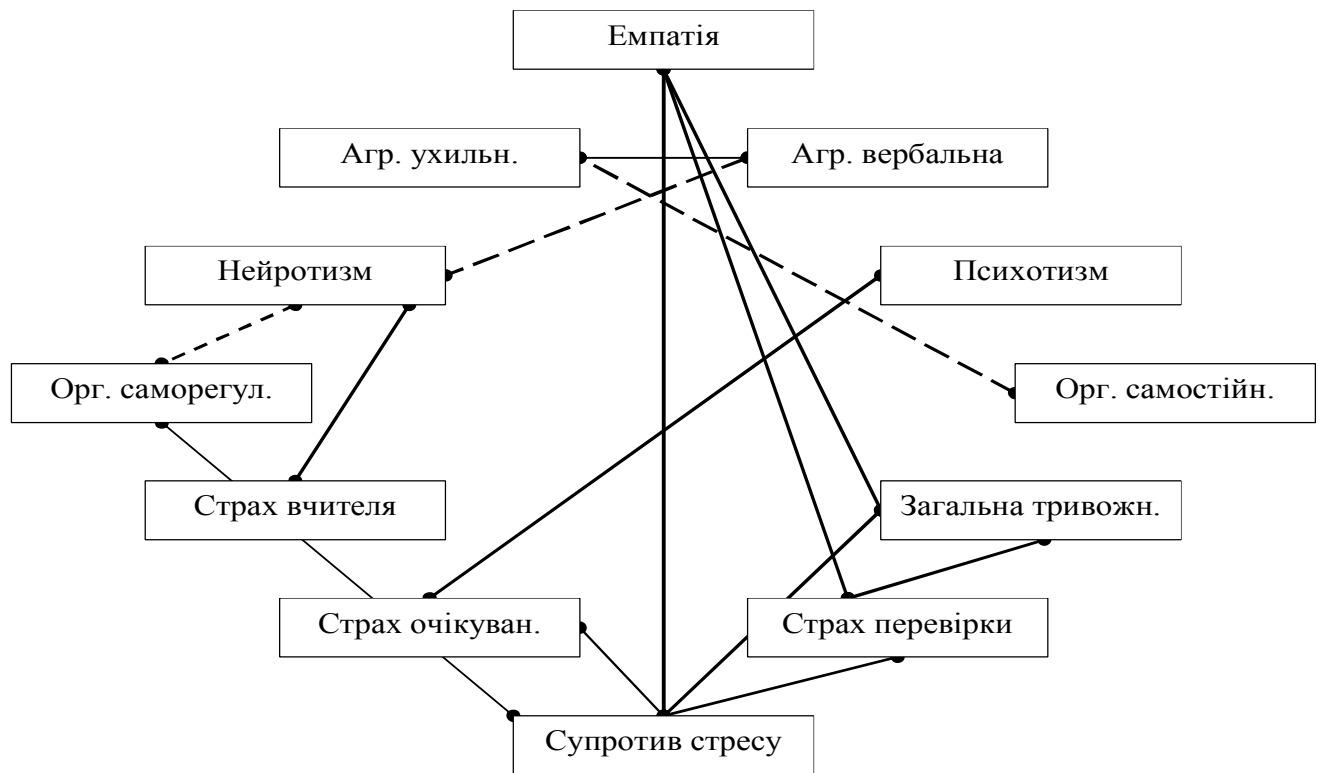
афективного стану. Також виявлено тенденцію, яка вказує на функціонування здатності до усвідомлення регуляції психічних засобів і поведінки (здатність до моделювання тих чи інших сюжетних елементів, представлених на малюнку). Все це свідчить про наявність тенденції функціонування саморегуляції на рівні психічної зрілості (усвідомлення станів і здатності до їх корекції), яка забезпечується лише рефлексивними здатностями.

Окрім того, дослідження рефлексії підлітків із порушеннями розумового розвитку дало змогу встановити специфіку функціонування сформованих здібностей до свідомої діяльності у визначенні стилю власного життя. Виявлено, що здебільшого підліткам притаманне надмірне фантазування, вони здатні до об'єктивування власних думок, вчинків у формі розмірковувань, аналізу, синтезу, порівняння та навіть узагальнення, але це не є результатом діяльності їхньої рефлексії, а лише рефлексивні здатності. Здебільшого вони прагнуть створити сім'ю, мати власну оселю, здобути професію та продовжувати налагоджувати власне життя лише на рівні рефлексивних здібностей.

Таким чином, підліткам з порушеннями розумового розвитку притаманне функціонування рефлексивних здібностей, які представлені активністю і спрямованістю їхньої саморегуляції на усунення дискомфорту, обумовленого переживаннями внутрішніх деструктивних імпульсів, конфліктів тощо засобами комунікативної діяльності та поведінки. Рефлексивні здібності обумовлюються показниками психологічних механізмів особистісної саморегуляції та конкретизуються в показниках кореляційних зв'язків між довільністю та усвідомленістю особистісної саморегуляції.

Використання кореляційного аналізу із застосуванням Pearson Correlation встановило наявність таких статистично достовірних зв'язків між змінними: страхом ситуації перевірки знань і емпатією ( $r = ,941^{**}$  при  $p < 0.01$ ); загальною тривожністю й емпатією ( $r = ,901^{**}$  при  $p < 0.01$ ); загальною тривожністю та страхом ситуації перевірки знань ( $r = ,833^{**}$  при  $p < 0.01$ ); образою й індексом ворожості ( $r = ,815^{**}$  при  $p < 0.01$ ); підозрілістю й індексом ворожості ( $r = ,806^{**}$  при  $p < 0.01$ ); роздратуванням та індексом ворожості ( $r = ,786^{**}$  при  $p < 0.01$ ); загальною тривожністю та низьким фізіологічним спротивом стресу ( $r = ,784^{**}$  при  $p < 0.01$ ); страхом перевірки знань і низьким фізіологічним спротивом стресу ( $r = ,735^{**}$  при  $p < 0.01$ ); фізичною агресією та роздратуванням ( $r = ,698^{**}$  при  $p < 0.01$ ); страхом переживання соціального стресу та проблемами і страхами у стосунках з учителем ( $r = ,654^{**}$  при  $p < 0.01$ ); загальною тривожністю та страхом самовираження ( $r = ,631^{**}$  при  $p < 0.01$ ); страхом самовираження та проблемами й страхами у стосунках з учителем ( $r = ,608^{**}$  при  $p < 0.01$ ); фрустрацією потреби в досягненні успіху та проблемами і страхами у стосунках з учителем ( $r = ,604^{**}$  при  $p < 0.01$ ) (Рис. 4).

Виявлені кореляційні зв'язки дають підстави твердити, що сформованість рефлексивних здібностей підлітків із порушеннями розумового розвитку обумовлюється поєднанням активності їхньої особистості та інтровертованою спрямованістю їхньої діяльності, що забезпечується спектром психологічних детермінант, вплив яких на функціонування їхньої особистісної саморегуляції є не завжди конструктивним.



Умовні позначення сили і напрямку зв'язку:

+ 0,7-0,9     
  + 0,5-0,7     
  - 0,7-0,9     
  - 0,5-0,7

**Рис. 4** Значимі кореляційні зв'язки між психічними процесами як засобами особистісної саморегуляції

Такими психологічними детермінантами формування та функціонування особистісної саморегуляції підлітків із порушеннями розумового розвитку є загальна тривожність у поєднанні з емпатією, низьким фізіологічним спротивом стресу, страхом самовираження; стійка агресивність, яка обумовлюється стійкою тенденцією функціонування загального індексу ворожості в поєднанні з образою, підозрілістю та роздратуванням. Це дає підстави твердити, що цим підліткам властиві рефлексивні здібності, що спрямовані на усунення дискомфорту від циркуляції психічних станів та їх афективних слідів, досягнення узгодженості між внутрішньою та об'єктивною реальністю.

У п'ятому розділі – «Психологічний супровід особистісної саморегуляції підлітків з порушеннями розумового» – представлено концептуальні положення особистісної саморегуляції підлітків з порушеннями розумового розвитку; теоретико-методологічне підґрунтя психологічного супроводу особистісної саморегуляції підлітків з порушеннями розумового розвитку; окреслено зміст превентивних заходів розвитку та запобігання ускладнень особистісної саморегуляції підлітків з порушеннями розумового розвитку.

Психологічний супровід методологічно ґрунтується на положеннях міждисциплінарного підходу й інтегрує особистісно-орієнтований, патопсихологічний підходи та також теорію зворотного зв'язку. Водночас,

супровід не вичерпується цими підходами, вони лише визначали специфіку розвитку та можливостей суб'єкта до того чи іншого виду психологічного втручання. Психологічний супровід особистісної саморегуляції підлітків з порушеннями розумового розвитку – це система спеціально організованого психологічного втручання зокрема: виявлення специфіки їхнього функціонування в якості суб'єктів діяльності, визначення компенсаторних можливостей та використання на цій основі розвивальних, корекційних та превентивних технологій з відтворення ефективності функціонування їхньої особистісної саморегуляції.

Експериментально підтверджено, що найбільш ефективним є психологічний супровід в якому інтегруються основні напрями психологічного втручання – психотерапія, корекція та превенція. Відповідно, ці напрями і було обрано в якості основних у реалізації психологічного супроводу. Вони ґрунтуються на єдиній методологічній основі, що забезпечується цілісністю їх організації: об'єкт психологічного втручання – мета – завдання – форми. Психологічний супровід є як необхідним процесом розвитку особистісної саморегуляції, основне призначення якої – формування операції перенесення алгоритму діяльності та особистісної здатності до саморегуляції, що у подальшому забезпечуватиме повноцінне функціонування підлітка у дорослому житті.

Беручи до уваги фактор розвитку особистісної саморегуляції, який не вичерпується жодним віковим етапом онтогенезу, а лише визначається станом сформованості та функціональності домінантного показника – рефлексії та рефлексивних здібностей – в межах забезпечення психологічного супроводу доречно використовувати методику розвитку рефлексивних здібностей, що реалізується у формі курсу, який змістовно та динамічно представлено в три етапи (по 4-8 годин кожний). I етап – діагностично-підготовчий. На цьому етапі встановлюється сформованість рефлексивних здібностей підлітка до усвідомлення власних особистісних засобів регуляції. Зокрема, такі прояви як тривожність, агресивність ми віднесли до негативних факторів оточуючого середовища, недостатня регуляція перепадами настрою, депресивні прояви, комформність, конфліктність у взаємодії та стандартні форми регуляції підлітком цих проявів і вказують на стан сформованості рефлексивних здібностей. Ефективними вбачаються проєктивні психотехнології з виявлення актуального стану в якому перебуває підліток на початок психологічної роботи.

II етап – психотерапевтичний та психокорекційний. На цьому етапі запропоновані проєктивні методики є адресно спрямованими – контейнування тривоги та сублімування агресії, формування здатностей усвідомлення типових поведінкових проявів та виявлення і опис самим підлітком тих думок, що найбільш турбують його. Психотерапевтична та психокорекційна робота передбачає впровадження тренінгової діяльності з визначенням докорекційного, тобто психопрофілактичного та власне корекційного етапу. Тренінгова діяльність передбачає запровадження роботи над суб'єктивністю підлітка, активізацією його рефлексивних здібностей та розширення його «Я-репрезентацій». Сформовані рефлексивні здібності у процесі тренінгової діяльності реалізуються в функціональності операції переносу алгоритму діяльності та особистісній властивості – здатності до саморегуляції. Активізація особистісного потенціалу

забезпечується застосуванням інтегративних ігromodelюючих та проєктивних технологій, асоціативних технік перетворення емоційних станів у вербально-логічні форми.

III етап психологічного супроводу є превенція. Превентивний напрям психологічного супроводу – це система цілеспрямованих послідовних випереджальних дій та впливів на функціонування підлітків в системі міжособистісних взаємодій з метою запобігання появи дефіцитарності його психічної діяльності (патологічна тривога, агресія, аутоагресія, почуття вини та образи та ін.), неадекватних ситуаціям проявів поведінки та порушень у становленні його особистості загалом. Превенція є об'єктивним психологічним впливом і ґрунтується здебільшого на просвітницькій діяльності та розвивальних технологіях. Найефективнішою для членів родини, педагогів та психологів доречно в межах превентивних заходів є просвітницьку діяльність. Здебільшого чинники, що детермінують проблеми в родинному вихованні підлітків з порушеннями розумового розвитку (за умови органічної етіології, коли члени родини мають типовий розвиток) є неадекватні очікування (близько 91% батьків), інвалідація сім'ї (близько 74% родин), деструктивна тривога (психотичного спектра, близько 58% родин), невротичні та психотичні розлади з проявами депресії (близько 43% родин).

Особистісна саморегуляція детермінує вирішення проблем соціальної адаптації, що підпорядковується мінливості навколишнього середовища. Вплив на особистісну саморегуляцію можливий за рахунок технологій спрямованих на активізацію суб'єктивного потенціалу підлітка та формування широкого спектру задтностей до оволодіння ним різноманітними видами діяльності, що і створює ефективні передумови до самостійного дорослого життя.

## **ВИСНОВКИ**

Проведене дослідження присвячене з'ясуванню природи та функціонального призначення особистісної саморегуляції у розвитку особистості з порушеннями розумового розвитку в підлітковому віці. Проблема психології особистісної саморегуляції є досить суперечливою в сучасній психологічній науці та практично не розкритою в аспекті емпіричного вивчення її специфіки за умови психічного дизонтогенезу. Співвідношення психічного, психологічного та соціального в структурі функціонування порушення розумового розвитку також є тією константною детермінантою, яка вбачається першопричиною функціонування особистісної саморегуляції та визначає її специфіку. Поряд з цим, отримані теоретичні та емпіричні результати дослідження дозволяють вважати мету досягнутою і зробити наступні висновки.

1. Теоретичний аналіз проблеми саморегуляції дозволив встановити, що з позицій міждисциплінарного підходу особистісна саморегуляція визначається як специфічна активність суб'єкта, що спрямована на перетворення власної психічної діяльності. Особистісна саморегуляція забезпечує функціональну цілісність людини, встановлення нею рівноваги між соціальним і психічним. Це процес і результат, що забезпечується діяльністю психіки, самосвідомості,



соціальної адаптації. Її головна відмінність від усіх інших форм психічної саморегуляції – це суб'єктний та суб'єктивний характер.

2. Виявлено, що теоретико-методологічні основи особистісної саморегуляції підпорядковуються універсальним закономірностям, загальним закономірностям психічного розвитку, патопсихологічним параметрам психічного дизонтогенезу, системним закономірностями розвитку та визначеним в методології науки типам розвитку людини в контексті культурно-історичних вимірів і динаміки становлення її особистості. Йдеться про філогенетичний, онтогенетичний, антропогенетичний виміри особистісної саморегуляції. Теоретико-методологічними основами особистісної саморегуляції підлітків із порушенням розумового розвитку є співвідношення закономірностей психічного розвитку та параметрів психічного дизонтогенезу; варіативність становлення особистості з порушенням розумового розвитку, операціональність, комплементарність діяльності психіки та свідомості. Психологічні механізми особистісної саморегуляції підпорядковуються низці системних закономірностей розвитку людини у філогенетичному, онтогенетичному та антропогенетичному вимірах, що обумовлюють зміст і характер психічної діяльності, свідомості та самосвідомості, організації функціонування соціальних взаємодій. Методологічними принципами психологічних механізмів особистісної саморегуляції є: принцип об'єктивності, принцип відображення, принцип взаємозв'язку та системності, принцип діяльності.

3. Визначено, що психологія особистісної саморегуляції підлітків з порушеннями розумового розвитку обумовлюється особливостями психічного діяльності та становлення їхньої особистості, спектром супутніх патопсихологічних (або психопатологічних) порушень та функціонуванням їхньої пізнавальної діяльності. Особистісна саморегуляція особистості з порушеннями розумового розвитку – це процес довільної усвідомленої активності її суб'єкта в регуляції власних дій і вчинків, спрямованості (опосередкована станом сформованості довільності психічних процесів і довільної регуляції психічних станів), діяльності (регулюється здатністю підлітка до її структурування шляхом операції перенесення алгоритму діяльності чи її хаотичним неструктурованим виконанням), що детермінує формування здібностей до визначення мети та досягнення її в діяльності, рефлексивних здібностей до регуляції власних дій та вчинків, прийняття відповідальності за їх реалізацію, а також забезпечує функціонування розширеного спектра його «Я-репрезентацій».

4. З'ясовано, що в структурі психічної діяльності поряд із загальноновизначеними етапами її формування, особливого значення набуває етап перенесення засвоєного алгоритму діяльності на реальні, практичні ситуації життєдіяльності суб'єкта. Так, якщо при збереженому розумовому розвитку є ймовірність появи цього етапу відповідно до розвитку самосвідомості суб'єкта, то при порушеннях розумового розвитку (легка та помірна форма) без спеціально організованого психологічного втручання в психічну діяльність підлітка та коригування її поетапного становлення, етап переносу сформовано не буде. Це й детермінує виникнення тих труднощів, з якими стикається підліток з порушеннями розумового розвитку у дорослому житті.

5. Визначено, що зміст операціональності особистісної саморегуляції

підлітків з порушеннями розумового розвитку складає функція переносу алгоритму діяльності та сформовані здатності у підлітків з порушеннями розумового розвитку до використання її в якості регулятивних засобів. Перенос алгоритму діяльності – це психічна діяльність суб'єкта з усвідомлення алгоритму виконання діяльності (потреба/мотив – ціль – дія – результат/контроль), здатності до його перенесення на різноманітні види діяльності з метою вдосконалення її виконання чи перетворення, адекватно оцінці навколишньої дійсності. Виявлено, що формування операції перенесення алгоритму діяльності та її функціональність забезпечується безпосереднім контактом із предметом, домінантністю чуттєвого пізнання, що слідує з практичної діяльності підлітка. Усвідомлення алгоритму діяльності ґрунтується на довільності психічних процесів, усвідомлені кожного етапу діяльності, самостійному використанні етапів діяльності як при опануванні нею, так і при розширенні її спектра. Визначено, що підлітки з порушеннями розумового розвитку здатні сприймати, спрямовувати увагу, зосереджуватися, критично ставитися та порівнювати предмети, сприймати та запам'ятовувати інформацію про них лише у безпосередньому контакті або за допомогою предметної діяльності. Це підтверджує специфіку впливу на її формування порушень розумового розвитку, а саме того, що операція переносу алгоритму не формується автоматично як детермінована самим психічним розвитком та діяльністю, а забезпечується спеціально організованим втручанням в її формування. Відповідно, сприймання і, як наслідок, ефективність функціонування уваги та пам'яті підлітків з порушеннями розумового розвитку у процесі саморегуляції забезпечується встановленими тимчасовими зв'язками, які здебільшого не стійкі. Їм досить складно сприймати об'єкти, які не мають предметного аналогу, тобто представлені мисленневими або образними аналогами, маніпуляція якими вимагає усвідомленої діяльності. Ця тенденція не змінюється в динаміці розвитку особистості.

6. Встановлено, що комплементарність особистісної саморегуляції – це тенденції розвитку психічної діяльності та самосвідомості суб'єкта до формування рефлексії та здатності її використовувати як регулюючу функцію власної поведінки. Встановлено, що комплементарність особистісної саморегуляції підлітків з порушеннями розумового розвитку виявляється здатностями саморегуляції психічних станів і кокретизується показниками: негативізма в ставленні до інших; характером поєднання вербальної та фізичної агресії у ставленні до однолітків і близьких людей; почуттям провини та образи, які досить часто безпосередньо виявляються в опосередкованих формах аутоагресії або фізичній агресії; характером психічного стану тривоги, що виражається синдромом загальної тривожності; синдромом страху самовираження; синдромом переживання соціального стресу; синдромом страху перевірки знань; домінантністю нейротизму за формою емоційної нестабільності; вираженістю психотизму; недостатністю сформованості рішучості, наполегливості, самоволодіння, самостійності.

7. Доведено, що психічна діяльність підлітків визначається порушеннями абстракції і, як наслідок, порушеннями або несформованістю теоретичного мислення, зокрема таких його операцій як узагальнення та критичність. Це доводить, що у підлітків цієї категорії рефлексія не може бути сформованою,

оскільки основні психічні умови її появи порушені. Водночас, виявлено, що у такої структури психічної діяльності є передумови до цілеспрямованого формування та функціонування в якості регулятивної функції рефлексивних здатностей. З'ясовано, що функціональність рефлексивних здатностей конкретизується у визначенні стилю власного життя, основними показниками якого є професійно-трудова діяльність; пошук партнера та створення сім'ї; розширення спектра опанованих видів діяльності, що забезпечується операцією переносу алгоритму діяльності; поява критичності суб'єкта до власної діяльності; специфіка функціонування багатомірності системно-функціональної властивості його особистості (розширений спектр «Я-репрезентацій»).

8. Експериментальним шляхом з'ясовано, що особистісна саморегуляція підлітків з порушеннями розумового розвитку конкретизується в особистісній властивості – здатності особистості до саморегуляції, – сформованість якої забезпечує мотивацію суб'єкта до перегляду власних, засвоєних і усталених уявлень та понять, адекватний рівень сприйняття ситуацій життєдіяльності, сенситивність, вразливість і здатність протистояти стереотипності, навіюваності та ригідності. Здатність особистості до саморегуляції забезпечує різні рівні інтеграції особистісної структури суб'єкта.

9. Встановлено, що найбільш ефективним є психологічний супровід в якому інтегруються такі основні напрями психологічного втручання – психотерапія, корекція та превенція. Реалізація цих напрямів узгоджується з результатами психодіагностики стану сформованості особистісної саморегуляції підлітків та реалізує основні стратегії програми прогнозу їхнього розвитку в системі спеціального загальноосвітнього закладу. Психологічний супровід спрямований на формування спектра регулятивних функцій підлітків з порушеннями розумового розвитку: програмування, моделювання дій, прогнозування, усвідомлення та перенесення алгоритму дій.

Визначення методологічного підґрунтя у розробленні прикладних технологій особистісної саморегуляції у навчально-виховному процесі спеціальних навчальних закладів, навчально-реабілітаційних центрів з урахуванням позицій представленої концепції психології особистісної саморегуляції сприятиме розширенню можливостей та засобів пізнання не лише особистості підлітка з порушеннями розумового розвитку, а й забезпечуватиме ефективний вплив на формування суспільної позиції у розумінні та прийнятті своєрідної специфіки функціонування такої особистості.

## СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

### Монографія:

1. Макарчук Н.О. Особистісна саморегуляція підлітків з порушенням розумового розвитку: монографія / Н.О. Макарчук. – К. : Фенікс, 2014. – 448 с.

### Науково-методичні, навчально-методичні посібники:

2. Макарчук Н.О. Путівник для батьків дітей з особливими освітніми потребами: навч.-метод. посіб.: у 9 кн. Кн. 5: Дитина з порушенням розумового розвитку /

- Н.О. Макарчук, Г.М. Мерсіянова; за заг. ред. А.А. Колупаєвої. – К., 2010. – (Серія «Інклюзивна освіта»)
3. Макарчук Н.О. Психологічна корекція емоційно-вольової сфери й поведінки у дітей з порушеннями опорно-рухового апарату та розумового розвитку» / Н.О. Макарчук // Психолого-педагогічний супровід дітей шкільного віку із порушенням опорно-рухового апарату та розумового розвитку / за ред. Л.С. Вавіної. – К. : Науковий світ, 2010. – С. 84-108.
  4. Макарчук Н.О. Дитина із порушеннями розумового розвитку / Н.О. Макарчук, Г.М. Мерсіянова // Навчально-методичний посібник для батьків дітей дошкільного віку з особливими потребами / за заг. ред. Колупаєвої А.А. – К. : Пед. думка, 2012. – С. 91-108.
  5. Макарчук Н.О. До проблеми досліджень професійно-трудової діяльності особистості з розумовою відсталістю в педагогічній спадщині Г.М. Мерсіянової: наук.-метод. Посіб. / Н.О. Макарчук, О. Орлов // Галина Мерсіянова: життєві віхи, науковий шлях / за ред. В.В. Засенка. – Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. – С. 18-25.

#### **Статті у фахових виданнях:**

6. Макарчук Н.О. До проблеми дослідження самооцінки нечуючого підлітка. / Н.О. Макарчук // Жестова мова й сучасність: зб. наук. пр. / голов. ред. В.В. Засенко. – К., 2009. – Вип. 4. С. 255-273.
7. Макарчук Н.О. Алгоритм професійної діяльності психолога-практика у роботі з нечуючими підлітками / Н.О. Макарчук // Жестова мова й сучасність: зб. наук.праць / голов. ред. В.В. Засенко.– К., 2010. – Вип. 5. – С. 126-132.
8. Макарчук Н.О. Психологічна специфіка проявів психічних станів у підлітків з розумовою відсталістю / Н.О. Макарчук // Актуальні проблеми навчання та виховання лідерів з особливими потребами: зб. наук. праць. – К. : Університет «Україна», 2010. – № 7(9). – С. 436-445.
9. Макарчук Н.О. Діагностика емоційно-вольової сфери підлітків з розумовою відсталістю засобами проєктивних методик / Н.О. Макарчук // Дефектологія. Особлива дитина: навчання та виховання. – 2010. – Вип.4. – С. 45-48.
10. Макарчук Н.О. До проблеми невротичних проявів у поведінці підлітків з розумовою відсталістю / Н.О. Макарчук // Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови: наук.-метод. зб. – К., 2010. – Вип.1. – С. 207-215.
11. Макарчук Н.О. Особливості функціонування поведінкової сфери особистості підлітка з порушенням інтелектуального розвитку / Н.О. Макарчук // Актуальні проблеми психології: психологія особистості. Психологічна допомога особистості / за ред. С.Д. Максименка, М.В. Папучі. – К., 2011. – Т. 11, вип.4., ч.2. – С. 10-17.
12. Макарчук Н.О. Проблеми психологічної допомоги підліткам з особливостями психофізичного розвитку / Н.О. Макарчук // Вісник післядипломної освіти: зб. наук. праць / Ун-т менедж. освіти НАПН України; [редкол.: В. В. Олійник (голов. ред.), О. Л.Ануфрієва та ін.] – К., 2005. – Вип. 3 (16) – 2011. – С. 358-365.
13. Макарчук Н.О. Роль психологічного супроводу у формуванні саморегуляції підлітків з порушенням інтелектуального розвитку / Н.О. Макарчук //

- Актуальні проблеми психології: психологія особистості. Психологічна допомога особистості / за ред. С.Д. Максименка, М.В. Папучі. – К., 2011. – Т. 11, вип. 4, ч. 2. – С. 10-17
14. Макарчук Н.О. Психологічна специфіка саморегуляції підлітків з порушенням інтелектуального розвитку / Н.О. Макарчук // Проблеми емпіричних досліджень у психології. – К. : Гнозис, 2011. – Вип.5– С. 156-163.
  15. Макарчук Н.О. Специфіка психологічного супроводу підлітків з порушенням інтелектуального розвитку / Н.О. Макарчук // Наук. часоп. НПУ імені М.П. Драгоманова. Сер. №12, Психологічні науки: зб. наук. праць. – К. : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2012. - №37(61). – С. 213-217
  16. Макарчук Н.О. Роль функціонального підходу у формуванні саморегуляції підлітків з порушенням інтелектуального розвитку / Н.О. Макарчук // Вища освіта України – 2012 – Дод. 3, №1, Т. III, Міжнародні Челпанівські психолого-педагогічні читання – С. 195-204.
  17. Макарчук Н.О. Особливості формування соціальної саморегуляції особистості з порушеннями інтелектуального розвитку / Н.О. Макарчук, А.С. Грикун // Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови: наук.-метод. зб. / за ред. В.В. Засенка, А.А. Колупаєвої. – К. : Педагогічна думка, 2012. – Вип. 3, ч.1. – С. 92-100.
  18. Макарчук Н. О. Психологічні чинники дисфункції особистісної саморегуляції підлітків з порушеннями розумового розвитку / Н.О. Макарчук // Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови: зб. наук. праць / за ред. В. В. Засенка, А. А. Колупаєвої. – Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2013. – Вип. 4, ч. 1.– С. 136-146.
  19. Макарчук Н. О. Специфіка впливу психічних процесів на особистісну саморегуляцію підлітків із порушеннями розумового розвитку / Н.О. Макарчук // Дефектологія. Особлива дитина: навчання і виховання. –2013. – №4. – С. 33-38.
  20. Макарчук Н.О. Методичні основи професійно-трудової реабілітації дітей з порушеннями розумового розвитку / Н.О. Макарчук, О.А. Хованова // Особлива дитина: навчання і виховання – К., 2014. – Вип.1. – С. 38-47.
  21. Макарчук Н.О. Специфіка алгоритму діяльності психолога з формування особистісної саморегуляції підлітків з порушеннями розумового розвитку / Н.О. Макарчук // Тем. вип. «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору» // Гуманіт. вісн. ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». – К. : Гнозис, 2013. – С. 45-48.
  22. Макарчук Н.О. Теоретико-методологічні основи дослідження особистісної саморегуляції підлітків з порушеннями розумового розвитку / Н.О. Макарчук // Гуманіт. вісн. ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» – Додаток 4 до Вип. 31, Том I (9): Тематичний випуск «Міжнародні Челпанівські психолого-педагогічні читання». – К.: Гнозис, 2014. – 476 с.
  23. Макарчук Н.О. Тривога як фактор реалізації психічних функцій особистісної саморегуляції підлітків з порушеннями розумового розвитку / Н. О. Макарчук

// Вісник Одеського національного університету імені І.І. Мечникова. Серія: Психологія. – 2014. – Т.19, вип. 2 (32). – С. 203-213.

- 24.Макарчук Н.О. Специфіка особистісних засобів саморегуляції підлітків з порушеннями розумового розвитку. / Н. О.Макарчук // Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія психологічна: збірник наукових праць / голов. ред. В. В. Середа. – Львів: ЛьвДУВС, 2014. – Вип. 2. – С. 126-137
- 25.Макарчук Н.О. Агресія та агресивна поведінка як психічний засіб особистісної саморегуляції підлітків із порушеннями розумового розвитку / Н.О. Макарчук // Проблеми сучасної психології: Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України / За ред. С.Д. Максименка, Л.А. Онуфрієвої. Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2014. – Вип. 25. — С. 215-227.

#### **Статті в іноземних виданнях:**

- 26.Makarchuk N.A. The specificity of personal self-regulation functioning in adolescents with intellectual disabilities in various types of personality organisation / Innovations in education: Monograph / ed. by MKolodziejczyk / N.A.Makarchuk – Viena: “East West” Association for Advances Studies and Higher Education GmbH, 2014 – P. 105-122.
- 27.Макарчук Н.О. Особенности личностной саморегуляции психических состояний подростков с нарушениями умственного развития // Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology, II(8), Issue: 16, 2014, p. 155-160.
- 28.Макарчук Н.О. Методологические основы личностной саморегуляции подростков с нарушениями умственного развития / Н.О. Макарчук // Психологиялық ғылым мен практика қазіргі қоғамның табысты дамуының негізі ретінде: Руспубликалық ғылыми-практикалық конференция материалдары, 16 мамыр 2014 ж. – Алматы: Абай атындағы ҚазҰПУ-нің «Ұлағат» баспасы, 2014. – б. 207-213
- 29.Makarchuk N.A. The specificity of attention functioning as psychic means of personal self-regulation in adolescents with intellectual disabilities / N.A. Makarchuk // International scientific-practical conference «Innovations in science, technology and the integration of knowledge». – London: Berforts Information Press Ltd, 2014. – P. 177-190

#### **Статті у інших виданнях:**

- 30.Макарчук Н.О. До проблеми дослідження особистості підлітка з розумовою відсталістю / Н. О. Макарчук // Теорія і практика олігофренопедагогіки та спеціальної психології: зб. наук. пр. / за ред. Н.О. Макарчук. – К. : Освіта України, 2009. – Вип. 4 – С. 77-95
- 31.Макарчук Н.О. Загальна середня освіта / Н.О. Макарчук // Освіта осіб з інвалідністю в Україні: тематична національна доп. – Чернівці: Букрек, 2010. – С. 101-123.
- 32.Макарчук Н.О. Проблеми психологічного супроводу у системі корекційно-розвиваючого навчання розумово відсталих підлітків / Н.О. Макарчук // Теорія

- і практика олігофренопедагогіки та спеціальної психології: наук.-метод. зб. / Інст-ту спец. пед. НАПН України. – К., 2010. – Вип.5. – С. 124-131.
- 33.Макарчук Н.О. Методологічне осмислення проблеми становлення особистості з розумовою відсталістю / Н.О. Макарчук // Соціально-психологічні чинники взаємодії суспільства та освіти: матеріали методол. семінару НАПН України 17 листоп. 2010 р. / за ред. академіка С.Д. Максименка. – К. : Інтерпрес ЛТД, 2010. – С. 580-585.
- 34.Макарчук Н.О. Науково-методичні засади психолого-педагогічного супроводу родинного виховання дітей з розумовою відсталістю / Н.О. Макарчук, Г.М. Мерсіянова // Теоретичне і методичне забезпечення навчання та виховання осіб з особливими освітніми потребами: зб. наук. Праць – Словянськ: СДПУ, 2011. – Вип. 1. – С. 153-161.
- 35.Макарчук Н.О. Методичні засади впровадження психологічного супроводу в системі корекційно-розвивального навчання підлітків з розумовою відсталістю / Н.О. Макарчук // Теорія і практика олігофренопедагогіки та спеціальної психології: зб. наук. Праць / за ред. Т.В. Сак – К. : Освіта України, 2011. – Вип. 5 – С. 104-110.
- 36.Макарчук Н.О. Ідіотія / Н.О. Макарчук, В.В. Засенко // Енциклопедія сучасної України. – К. : Поліграфкнига, 2013. – Т.11. – С.210-211.
- 37.Макарчук Н.О. Актуальність експерименту в сучасному навчальному закладі / Н.О. Макарчук, О.М. Павлюченко // Освітній прості: глобальні, регіональні та інформаційні аспекти. – 2013. – С. 136-146.
- 38.Макарчук Н.О. Теоретико-методологічні та прикладні засади концепції дошкільної освіти дітей з розумовою відсталістю / Н.О. Макарчук // Теорія і практика олігофренопедагогіки та спеціальної психології: зб. наук. Праць / за ред. Т.В.Сак // Збірник наукових праць : Тематичний випуск «Концепція дошкільної освіти дітей з розумовою відсталістю». – Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. – Вип. 8 – С. 18-25.
- 39.Макарчук Н.О. Особливості функціонування гностично-регулятивного механізму особистісної саморегуляції підлітків з порушеннями розумового розвитку // Сучасні підходи та технології соціально-психологічної та корекційної роботи з різними віковими групами населення: Збірник матеріалів міжнародної науково-практичної конференції, 20-22 червня 2014 р. / Ред. колегія : Л. М. Дунаєва, Л. С. Смокова, У. В. Варнава, С. В. Ласунова. – Одеса : «Одеський національний університет імені І. І. Мечникова», 2014. – 432 с. – С. 63-69.
- 40.Макарчук Н.О. Роль саморегуляції в становленні особистості підлітків із порушеннями розумового розвитку // Педагогічні та психологічні науки: напрямки та тенденції розвитку в Україні та світі: матеріали міжнар. наук.-прак. конф. (м. Київ, Україна, 6 червня 2014 року). – К.: Київська наукова організація педагогіки та психології, 2014. – С. 88-96.

#### **Інші опубліковані матеріали: (17)**

- 41.Макарчук Н.О. Спеціальна психологія / Н.О. Макарчук // Практична психологія: комплекс типових навчальних програм / Інститут педагогіки та психології НПУ імені М.П.Драгоманова. – К., 2005. - Вип. I. – С. 203-216

- 42.Макарчук Н.О. Особистісні детермінанти подолання конфліктності в юнацькому віці: навч. метод. посіб. / Н.О. Макарчук, Н.І. Пов'якель; НПУ імені М.П.Драгоманова. – К.: «Автореферат», 2006. – 105 с.
- 43.Макарчук Н.О. Професійна самосвідомість / Н.О. Макарчук, Н.І. Пов'якель // Практична психологія: комплекс типових навчальних програм / Інститут педагогіки та психології НПУ імені М.П.Драгоманова.– К., 2006. – Вип. II. – 25 с.
- 44.Макарчук Н.О. Психологічні детермінанти особистісного зростання у подоланні конфліктних ситуацій у студентському віці / Н.О. Макарчук, Н.І. Пов'якель //Наукові записки. Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота / К.: «Києво-Могилянська академія», 2007. – Т. 71 – С. 44-50.
- 45.Макарчук Н.О. Розвиток професійної самосвідомості в процесі підготовки майбутніх психологів / Н.О. Макарчук // Актуальні проблеми психології: Психологія навчання. Генетична психологія. Медична психологія / за ред. С.Д. Максименко, М.В. Папучі. – Київ; Ніжин: Міланік, 2007. Т. 10, вип.1. – С.31-33.
- 46.Макарчук Н.О. Роль самосвідомості у подоланні внутрішньоособистісної конфліктності в юнацькому віці / Н.О. Макарчук // Наук. часоп. НПУ імені М. П. Драгоманова. Сер. 12, Психологічні науки: зб. наук. пр. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2007. – № 17 (41), ч.І. – С. 205-213.
- 47.Макарчук Н.О. Динаміка розвитку самосвідомості у становленні особистості юнака / Н.О. Макарчук // Вісник Київського міжнародного університету. Сер.: Психологічні науки: зб. наук. пр. – К. : КЙМУ, 2007. – Вип.10. – С. 56-65.
- 48.Макарчук Н.О. Самосвідомість у забезпеченні психологічного здоров'я особистості у процесі професійної самореалізації / Н.О. Макарчук // Тези доп. учасників Міжнародної науково практичної конференції «Методологія та технології практичної психології в системі вищої освіти» / НПУ імені М.П.Драгоманова МОН України. – К.: Поліграф-Центр, 2007. – С. 108-110.
- 49.Макарчук Н.О. Професійна самосвідомість / Н.О. Макарчук, Н.І. Пов'якель // Практична психологія: комплекс типових навчальних програм / за ред. проф. Пов'якель Н.І. – Вид.2, випр., допов. – К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2008. – С. 173-188.
- 50.Макарчук Н.О. Самосвідомість та її роль у становленні «Я-концепції» майбутнього психолога / Н.О. Макарчук // Вісник післядипломної освіти: зб.наук. праць / Ун-т менедж.освіти АПН України, Асоц. безперервн. освіти дорослих. – К.: Геопринт, 2008. – Вип. 9. – С. 222-232.
- 51.Макарчук Н.О. Психологічний вплив суспільно-політичних конфліктів на особистість в юнацькому віці / Н.О. Макарчук // Конфліктологічна експертиза: теорія і методика / ІПППО АПН України - К.: Т-во конфліктологів України, 2008. – Вип. 6: Актуальні проблеми конфліктологічної експертизи. – С. 58-65.
- 52.Макарчук Н.О. Толерантність у контексті формування духовності особистості майбутнього психолога / Н.О. Макарчук // Актуальні проблеми психології: Психологія навчання. Генетична психологія. Медична психологія / за ред. С.Д. Максименка, М.В. Папучі. – Київ; Ніжин, 2008. - Т.10, вип.6, ч. 2. – С. 36-40.



- 53.Макарчук Н.О. Особистісна детермінація та психотехнології позитивної трансформації конфліктності студентів майбутніх психологів / Н.О. Макарчук, Н.І. Пов'якель // Практична психологія в системі вищої освіти: теорія, результати досліджень, технології: монографія / за ред. проф. Н.І.Пов'якель; Кафедра практичної психології та психотерапії. – К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2009. – С. 300-313.
- 54.Макарчук Н.О. Професійна самосвідомість / Н.О. Макарчук, Н.І. Пов'якель // Навчально-методичні комплекси з дисциплін практичної психології та психотерапії для підготовки студентів спеціальності 7.030102, 8.030102 – Психологія, ОКР – «спеціаліст», «магістр» / за ред.. проф. Н.І. Пов'якель. - К. : НПУ імені М.П.Драгоманова, 2009. – Ч.1 – С. 127-142. (До 175-річчя НПУ імені М.П.Драгоманова)
- 55.Макарчук Н.О. Психологічна сутність етапу пізньої юності та її вплив на становлення особистості майбутнього психолога-практика / Н.О. Макарчук // Практична психологія в системі вищої освіти: теорія, результати досліджень, технології: монографія / за ред. проф. Н.І. Пов'якель; Кафедра практичної психології та психотерапії. – К. : НПУ імені М.П.Драгоманова, 2009. – С. 83-95.
- 56.Макарчук Н.О. Суб'єктивність та її роль у становленні професійної свідомості майбутнього психолога-практика / Н.О. Макарчук // Методолія та технології практичної психології в системі вищої школи: тези доп. учасників Другої міжнародної наук.-практ. конф. / НПУ імені М.П.Драгоманова МОН України. – Київ: Поліграф-Центр, 2009. – С. 186-188.
- 57.Макарчук Н.О. Феномен рефлексії та психологічні особливості її розвитку у процесі фахової підготовки майбутніх практикуючих психологів / Н.О. Макарчук // Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова. Серія № 12. Психологічні науки: зб. наук. праць. – К. : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2009. – № 26 (50), ч. I. – С. 82-89.

### Анотації

**Макарчук Н.О. Психологія особистісної саморегуляції підлітків з порушеннями розумового розвитку. – Рукопис.**

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора психологічних наук зі спеціальності 19.00.08 – спеціальна психологія. – Інститут спеціальної педагогіки НАПН України. – Київ, 2014.

Дисертаційне дослідження присвячено проблемі психології особистісної саморегуляції підлітків з порушеннями розумового розвитку. Здійснено системний опис досліджуваного явища з позицій міждисциплінарного підходу засобами теоретико-методологічного аналізу закономірностей типового та атипового розвитку та емпіричного дослідження психологічних механізмів, компонентів та характеру представленості особистісної саморегуляції при незворотному стані розумової відсталості.

Дисертація містить результати теоретико-методологічного аналізу змісту особистісної саморегуляції підлітків з порушеннями розумового розвитку (філогенетичний, онтогенетичний та антропологічний виміри, теоретико-методологічні засади, закономірності, психологічні механізми, принципи

виявлення та функціонування); результати емпіричного дослідження психічних та особистісних засобів саморегуляції особистості з порушеннями розумового розвитку в підлітковому віці та їх інтерпретація; теоретичні підходи, напрями, форми, об'єкти, технології реалізації змісту психологічного супроводу особистісної саморегуляції підлітків з порушеннями розумового розвитку.

*Ключові слова:* підлітки з порушеннями розумового розвитку, особистісна саморегуляція, психічна діяльність, свідомість, самосвідомість, соціальна адаптація, психодіагностика, психологічний прогноз, психотерапія, психокорекція, превенція.

**Макарчук Н. О. Психология личностной саморегуляции подростков с нарушениями умственного развития. – Рукопись.**

Диссертация на соискание ученой степени доктора психологических наук по специальности 19.00.08 – специальная психология. – Институт специальной педагогики НАПН Украины. – Киев, 2014.

В диссертации представлено теоретико-методологическое и эмпирическое решение проблемы личностной саморегуляции в ракурсе современных технологий исследования и реализации полученных результатов в системе научно-практического познания. Теоретический этап эксперимента позволил определить филогенетическое, онтогенетическое и филогенетическое измерение личностной саморегуляции как в условиях типичного, так и в условиях атипичного развития подростка, закономерности функционирования, теоретико-методологические основы, принципы определения и реализации личностной саморегуляции в подростковом возрасте. Личностная саморегуляция обеспечивается опосредованностью психических процессов, операциональностью гностически-регулятивной деятельности и комлементарностью, что раскрывается посредством функционирования психической деятельности, самосознания и рефлексивных способностей как предпосылок к появлению рефлексии.

Результаты эмпирического исследования установили, что опосредованность личностной саморегуляции определяется доминантностью первой сигнальной системы, недостаточностью критичности и осмысленности выполняемых действий, что позволило определить несформированность операции переноса алгоритма деятельности во внутреннюю психическую реальность и создание интроэцированного объекта, что позволит подростку перенести усвоенный, в процессе обучения, внеучебной деятельности или экспериментальной ситуации, алгоритм деятельности в другие либо идентичные по содержанию, либо аутентичные новые виды деятельности.

Также личностная саморегуляция функционирует на уровне личного свойства – способности к саморегуляции, которое обеспечивается способностями подростка к осознанию способов регуляции и поведения при помощи которого они реализуются. Сложность функциональности этого свойства определяется не сформированностью операции переноса алгоритма деятельности как специфической функции личностной саморегуляции, так и неспособностью к полноценному формированию и функционированию самосознания таких подростков, что умаляет тенденции к формированию рефлексии. Одновременно установлено, что личностная саморегуляция подростков с нарушениями

умственного развития обеспечивается сформированностью рефлексивных способностей, которые и обеспечивают закрепление операции переноса алгоритма деятельности как на уровне функционирования внутренней психической реальности подростка, так и на уровне способности к сопоставлению и соотнесению внутренней и объективной реальности. Именно эти предпосылки функционирования психической деятельности и самосознания и определяют типы личностной саморегуляции подростков с нарушениями умственного развития и определяют тенденции его дальнейшего функционирования

*Ключевые слова:* подростки с нарушениями умственного развития, личностная саморегуляция, психическая деятельность, сознание, самосознание, социальная адаптация, рефлексия, психодиагностика, психологический прогноз, психотерапия, психокоррекция, превенция.

**Makarchuk N.O. Psychology of personal self-regulation in adolescents with intellectual disabilities.** – The manuscript.

The dissertation on competition of scientific degree of the doctor of psychological sciences in speciality 19.00.08 – special psychology. – Institute of special pedagogics of NAPS of Ukraine. – Kyiv, 2014.

The thesis is devoted to the problem of psychology of personal self-adolescents with intellectual disabilities. Committed systematic description of the phenomenon from the standpoint of an interdisciplinary approach by means of theoretical and methodological analysis of patterns of typical and atypical development and empirical study of psychological mechanisms, components and nature of personal self-representation in a state of irreversible mental retardation.

The thesis contains the results of theoretical and methodological content analysis of personal self-adolescents with intellectual disabilities (phylogenetic, ontogenetic and anthropological measurements, theoretical and methodological principles, patterns, psychological mechanisms prytsypy detection and operation); results of empirical studies of mental and personal means of self-identity with intellectual disabilities in their teens and their interpretation; theoretical approaches, lines, shapes, objects, technologies contents psychological support personal self of adolescents with intellectual disabilities.

*Key words:* adolescents with intellectual disabilities, personal self-regulation, mental activities, consciousness, self-awareness, social adaptation, psychological diagnostics, psychological prognosis, therapy, correction, prevention.