

**ПСИХОДІАГНОСТИЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ  
ДОСЛІДЖЕННЯ МІЖОСОБИСТІСНОГО СПІЛКУВАННЯ ПІДЛІТКІВ ІЗ  
ПОРУШЕННЯМИ ОПОРНО-РУХОВОГО АПАРАТУ В СИСТЕМІ  
“ВЧИТЕЛЬ – УЧЕНЬ”**

Стаття присвячена проблемі дослідження психодіагностичного інструментарію щодо виявлення міжособистісного спілкування підлітків із порушеннями опорно-рухового апарату в соціальній системі “вчитель – учень”. В статті виділено основні комунікативні якості особистості: експресивно-мовленнєві, соціально-перцептивні та інструментальні.

*Ключові слова:* міжособистісне спілкування, комунікативні якості, психодіагностичний інструментарій, порушення опорно-рухового апарату, соціальна система “вчитель – учень”.

**А.В. Турубарова  
ПСИХОДИАГНОСТИЧЕСКИЙ ИНСТРУМЕНТАРИЙ ИССЛЕДОВАНИЯ  
МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ ПОДРОСТКОВ С НАРУШЕНИЯМИ ОПОРНО-  
ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА В СИСТЕМЕ «УЧИТЕЛЬ-УЧЕНИК»**

Статья посвящена проблеме исследования психодиагностического инструментария относительно выявления межличностного общения подростков с нарушениями опорно-двигательного аппарата в социальной системе “учитель – ученик”. В статье выделены основные коммуникативные качества личности: экспрессивно-речевые, социально-перцептивные и инструментальные.

*Ключевые слова:* межличностное общение, коммуникативные качества, психодиагностический инструментарий, нарушение опорно-двигательного аппарата, социальная система “учитель – ученик”.

**A.V. Turubarova  
PSYCHODIAGNOSTIC TOOLKIT FOR INVESTIGATION OF INTERPERSONAL  
RELATIONS OF TEENAGERS HAVING LOCOMOTORIUM DISORDERS IN THE  
SYSTEM “TEACHER-PUPLE”**

The article deals with the problem of investigation of psychodiagnostic toolkit for detection of interpersonal relations of teenagers having locomotorium disorders in the social system “teacher – pupil”. The main communicative qualities of a personality, such as expressive and speech, social and perceptive, tool are marked out.

*Key words:* interpersonal communication, communication skills, psychodiagnostic toolkit, locomotorium disorders, social system “teacher – puple”.

**Постановка наукової проблеми та її значення.** Проблемою психології спілкування досить тривалий час переймаються багато видатних вітчизняних учених [3; 5; 6]. У вітчизняній науці фундаментально досліджено й обґрунтовано

вплив спілкування на особистість як цілісне утворення, однак не в повній мірі досліджено особливості спілкування особистостей, які мають певні функціональні порушення організму – фізичні вади, що проявляються у порушеннях опорно-рухового апарату. Розвиток процесу спілкування підлітків, які мають порушення опорно-рухового апарату становить окрему наукову проблему. Адже у зв'язку з різними за характером руховими, мовленнєвими, інтелектуальними та іншими бар'єрами у них виникають певні труднощі у взаємовідносинах із соціальним оточенням. Виявлення характерних труднощів міжособистісного спілкування в соціальній системі “вчитель – учень” дозволить цілеспрямовано розвинути комунікативні якості підлітків в умовах навчально-виховного процесу та сприяти гармонійному розвитку їх особистості в цілому.

**Аналіз останніх досліджень із цієї проблеми.** До питання про діагностичні методи психологічного дослідження спілкування звертались такі вчені як, Ж.М. Глозман, О.І. Купреєва, В.О. Лабунська, О.В. Романенко, О.І. Середа та багато інших. На думку таких вчених, як А.М. Андрєєв, М.О. Мдівані та Ю.Я. Рижонкін [1] для оцінки якісної сторони спілкування необхідно розділення єдиного комунікативного акту на процеси прийому та передачі інформації, що дозволить з'ясувати внесок у спілкування кожного з партнерів за допомогою методики вимірювання комунікативної дистанції. Аналіз результатів дозволив виділити три рівні комунікативних процесів у групі (персональний, міжперсональний, груповий) та дати їх характеристику.

Діагностику взаєморозуміння у значимих відносинах проводили А.А. Кронік та О.А. Хорошилова [2] вказуючи на те, що з мільйонів випадкових контактів між людьми лише деяким призначено перетворитися в міцні, життєво необхідні відносини, які називають значимими, а їх учасників — значимими іншими. Методика “Інтрига” розроблена авторами для оперативної діагностики особливостей взаєморозуміння в діаді. За підсумками гри можуть бути визначені: ступінь задоволеності партнерів своїми відносинами, домінуючі типи відносин, особливості взаєморозуміння в парі. Значимі відносини також вивчалися О.І. Купреєвою [3], якою була адаптована проєктивна методика “Я, Значимий,

Інші” для людей з інвалідністю. Дана методика призначена для діагностики самоствалення, емоційно-ціннісного ставлення до іншої людини. Один з етапів обробки даних містить у собі визначення й аналіз семи типів міжособистісних відносин: асертивний, дисгармонійний, комфортний, взаємодій, парний, залежний та егоцентричний. Як показали результати досліджень О.В. Романенко [6] серед дефіцитарних шляхів формування Я-образу, як системи уявлень про власну особистість, школярів із церебральним паралічем є наявність комунікативних труднощів.

**Формулювання мети та завдань статті.** Мета дослідження полягає у виявленні психодіагностичного інструментарію дослідження міжособистісного спілкування підлітків із порушеннями опорно-рухового апарату в системі “вчитель – учень”. Завдання дослідження: 1. Проаналізувати методи дослідження міжособистісних відносин в соціальній системі “вчитель – учень”. 2. Виділити основні комунікативні якості особистості для дослідження міжособистісного спілкування підлітків із порушеннями опорно-рухового апарату в соціальній системі “вчитель – учень”.

**Методи та методики:** узагальнення та систематизація, аналіз наукової літератури з досліджуваної проблеми.

**Виклад основного матеріалу й обґрунтування отриманих результатів дослідження.** Для діагностики міжособистісних відносин в системі “вчитель – учень” О.І. Середа [7] використовує дві авторські методики – “Опитувальник для дослідження рівня усвідомленості у відносинах” і “Самооцінка відношення вчителів до учнів” та дві адаптовані – “Виховні реакції і установки вчителів” і “Адаптивність у відносинах з учнями”.

Стосовно першої методики “Опитувальник для дослідження рівня усвідомленості у відносинах” була виділена модель концепції усвідомлення, придатна для діагностичних цілей, яка складається з п'яти наступних компонентів: почуття чужі (вираження чи прояв емоційних процесів, потреб іншої людини до світу, до того, що вона відчуває і робить у ньому); почуття свої (власні емоційні процеси, що виражають цілісне ставлення людини до інших і до самої

себе); негативні почуття свої (власні емоційні реакції, що визначаються системою цінностей особистості і її судженнями про дійсність у формі різного роду оцінок, що даються нею іншим людям в залежності від їх значимості); вербалізації та пов'язані з ними дії (“вираження словами” об'єктів, сцен, дій, відносин, досвіду і таке інше); реакції на інших людей (моделі взаємних дій, пов'язані причинною залежністю, при яких поведінка однієї людини є одночасно і стимулом, і реакцією на поведінку іншої людини чи інших людей). Також були виділені два інтегральних фактори. Перший інтегральний фактор – “усвідомленість зовнішньої зони” – являє собою суму показників за шкалами “реакції на інших людей”, “негативні почуття свої” і зворотного показника за шкалою “почуття чужі”. Другий інтегральний фактор – “усвідомленість внутрішньої зони” – є сума показників за шкалами “почуття свої” і “вербалізації”.

Методика “Самооцінка ставлення вчителів до учнів” створена на основі методу семантичного диференціала. Вона призначена для оцінки емоційного, раціонального і поведінкового компонентів ставлення педагогів до чотирьох різних груп учнів, а також для оцінки допоміжного аспекту цих відносин. Дана методика була сконструйована за аналогією з методиками інших авторів, призначеними для діагностики особистісних відносин в інших, нешкільних ситуаціях [9].

Перша група учнів умовно названа “проблемні учні”. Даній групі учнів педагоги дають наступні характеристики: невиховані, зухвалі, невстигаючі, замкнуті, недовірливі, недисципліновані, мають проблеми у відносинах, нетовариські, агресивні, неухважні. Друга група учнів умовно названа “безпроблемні учні”. Цю групу учнів педагоги описують у такий спосіб: добрі, чуйні, товариські, дисципліновані, виховані, допитливі, відкриті, щирі, добре навчаються, активні, життєрадісні. Третя група учнів умовно названа “середні учні”. До даної групи учнів педагоги відносять пасивних, спокійних, що особливо не виявляють себе, навчаються посередньо. “Ідеальні учні” складають четверту групу учнів і представляє свого роду еталон, з яким більшість учителів усвідомлено чи неусвідомлено співвідносять свої враження від взаємодії з

реальними учнями і спираючись нього будують систему очікувань і оцінок при сприйнятті своїх підопічних.

У процесі статистичної обробки даних було виділено чотири первинних складових ставлення вчителів до своїх учнів – емоційний, раціональний, поведінковий і розвиваючий компоненти відносин. Емоційний компонент відображає самооцінку педагогами ступеня прояву наступного комплексу почуттів, випробовуваних на адресу учнів: повага – неповага, віра в здатності учня – сумнів у них, симпатія – антипатія, гордість – сором, радість – злість, задоволення – роздратування, довіра – недовіра, прийняття – неприйняття і близькість – відчуженість. Раціональний компонент відносин відображає самооцінку педагогами таких характеристик відносин, як: розуміння – нерозуміння мотивів вчинків учнів, ступінь виразності уміння передбачити їх поведінку, наявність – відсутність спільної з ними мови, ступінь розслабленості – напруженості у відносинах з учнями. Поведінковий компонент виражає самооцінку вчителями таких характеристик відносин, як: воля – несвобода у вираженні позитивних і негативних почуттів у присутності учня, схвалення – його осуд, контроль – відсутність контролю над його поведінкою, звертання уваги на його недоліки чи достоїнства, ступінь оцінювання учня. Розвиваючий компонент відносин виражає самооцінку вчителями наступних характеристик відносин: урахування – ігнорування почуттів і настроїв учня, прагнення – відсутність прагнення зрозуміти його, порівняння – відмовлення від порівняння з іншими учнями, вислуховування – переривання учня, уміння – відсутність уміння прощати його за провини, наявність – відсутність конфліктів у відносинах з ним.

Методика “Виховні реакції й установки вчителя” є авторською адаптацією методики, спочатку призначеної для вивчення ставлення батьків до своїх дітей. Це методика PARI Е. Шеффер і Р. Белла в адаптації Т.В. Нещерет. У її основі лежить ідея батьківського ставлення як системи різноманітних почуттів стосовно дитини, поведінкових стереотипів, які практикуються у спілкуванні з нею, а також особливостей сприйняття і розуміння характеру й особистості дитини, її вчинків. На основі отриманих результатів було виділено три основних

інтегральних типи установок і реакцій педагогів стосовно своїх учнів – установки на зміну, установки на неприйняття учнів, соціально-бажані установки.

Установка на зміну виражає невдоволення вчителів із приводу проявів волі й агресивності в дитини, бажання бачити її увесь час зайнятою справою і строге відношення до всіх порушень дисципліни. Установка на неприйняття виражає потребу вчителя в інфантилізації дитини, прагнення приписати їй особисту і соціальну неспроможність, недовіру до неї, бажання відгородити від труднощів, а також заохочення її залежності від вчителя і дратівливі реакції на адресу учня. Установки на соціально-бажані відносини виражають прагнення вчителя допомогти учню, співчуття йому, високу оцінку інтелектуальних і творчих здібностей, довіра до нього і заохочення його ініціативи і самостійності. Коли такі установки поєднуються з непорушеними особистісними границями вчителя й оптимальною дистанцією у відносинах, вони дозволяють надавати реальну допомогу учню і сприяють розвитку його самостійності. Якщо ж такі установки поєднуються з порушеними особистісними межами і надмірно короткою дистанцією у відносинах, то допомога вчителя може виявитися надлишковою і перетворитися в “підштовхування” і “витаскування” учня, що нерідко можна спостерігати в практиці шкільного життя.

Методика “Адаптивність у відносинах з учнями” являє собою авторську адаптацію методики “Внутрішньосімейна адаптивність”, автор – В.С. Торохтій [8]. Вона орієнтована на виявлення тенденцій функціонування вчителя в системі відносин “вчитель – учні”. Передбачається, що адаптивність вчителя в міжособистісних відносинах з учнями виражається в погодженості взаємин, тобто в досягненні, з одного боку, рівноваги між бажаним і дійсним, з іншого боку, гармонії й адекватності власних емоційних, інтелектуальних і поведінкових реакцій аналогічним реакціям своїх учнів.

Методика вимірює адаптивність у трьох взаємозалежних сферах: афективної (емоційна складова відносин), когнітивної (раціональна складова відносин) і поведінкової. Успішна чи висока міжособистісна адаптивність супроводжується емоційною близькістю, високим ступенем взаєморозуміння і

розвинених умінь організації поведінкових взаємодій. Середній рівень адаптивності характеризується перевагою балансу між емоційним, інтелектуальним і поведінковим компонентами відносин. Низький рівень адаптивності характеризується значною неадекватністю емоційних і поведінкових реакцій, розбіжністю цілей і отриманих результатів.

Для визначення структури відносин особистості як суб'єкта ускладненого та неускладненого спілкування вченими В.О. Лабунською, Ю.О. Менджерицькою, О.Д. Бреус були адаптовані шкали міжособистісних відносин, розроблені у вітчизняній і зарубіжній психології. Пропонований набір методик діагностує основний спектр відносин. Набір методик включає наступні шкали, приведені в статті американських психологів [10], методики перекладені та адаптовані Ю.О. Менджерицькою. “Шкала прийняття інших” Фейя, спрямована на вивчення ступеня інтенсивності відносин прийняття інших людей; “Шкала ворожості” Кука-Медлей, розроблена для виміру інтенсивності відносин ворожості, агресивності і підозрливості; “Шкала доброзичливості” Кэмпбелла, застосовувана для діагностики ступеня інтенсивності відносин доброзичливості до інших людей; “Шкала довіри” Розенберга, спрямована на вивчення рівня довіри до інших людей, їх доброти, чесності, допомоги; “Шкала маніпулятивного відношення” Банта, розроблена для визначення того, наскільки людина схильна виражати маніпулятивне відношення до інших та “Опитувальник міжособистісних відносин Шутца”, який дозволяє оцінити характерні для людини міжособистісні відносини: домінування – підкорення, зацікавленість – незацікавленість, емоційна близькість – відчуженість.

Для визначення психологічних труднощів спілкування В.О. Лабунською [4] був розроблений опитувальник “Соціально-психологічні характеристики суб'єкта спілкування”, який дозволяє на основі п'яти груп характеристик спілкування скласти профіль психологічних труднощів у сфері спілкування. До першої групи відносяться експресивно-мовленнєві особливості партнерів, друга – відображає соціально-перцептивні особливості, третя група включає судження, які описують відношення — звертання партнерів один до одного. Судження, які розкривають

вміння та навички організації взаємодії складають четверту групу характеристик спілкування, і п'ята – дає уявлення про вплив на виникнення труднощів спілкування таких параметрів, як інтенсивність спілкування, кількість партнерів, наявність свідків спілкування, вік, стать статус.

В результаті отриманих даних В.О. Лабунською було виділено наступні характеристики суб'єкта ускладненого та неускладненого спілкування. Суб'єктом ускладненого спілкування виступає індивід, активність якого спрямована на фрустрацію соціальних потреб, розрив емоційно значимих зв'язків, створення внутріособистісної когнітивно-емоційної напруги. Для нього характерне перекручування розуміння себе та іншого, зміщення відносин, установок, ціннісних орієнтацій в напрямок знецінювання себе й іншого, демонстрація неадекватних емоційних реакцій, низького рівня емпатії. Наслідками активності суб'єкта ускладненого спілкування виступають тертя, конфлікти, що супроводжуються недосягненням мети, неотриманням бажаного результату. Суб'єктом неускладненого спілкування є індивід, у якого високо розвинені соціальні здатності й позитивний спектр його особистісних властивостей, а їх активність спрямована на задоволення соціальних потреб, встановлення емоційно значимих зв'язків, зменшення внутріособистісної когнітивно-емоційної напруги та на досягнення взаєморозуміння. Для нього характерна зміщення відносин, установок, ціннісних орієнтацій в напрямку особистісного, ціннісного, суб'єктного відношення до себе й до іншого; демонстрація емоційної сензитивності, високого рівня емпатії. Результатами активності суб'єкта неускладненого спілкування виступають такі форми взаємодії, як згода, кооперація, співробітництво, що супроводжуються досягненням цілей і одержанням бажаного результату обома партнерами [4].

У дослідженні, проведеному Ю.О. Менджеричькою [4], були визначені типи структури відносин і виявлення таких, котрі відповідають теоретичним моделям структури відносин до іншого суб'єктів ускладненого та неускладненого спілкування. Перший тип структури відносин названий домінантно-маніпулятивно-ворожий. Він цілком відповідає теоретичній моделі структури



відносин суб'єкта ускладненого спілкування. Другий тип структури відносин – приймаюче-доброзичливо-підкорюючий. Дана структура відносин відповідає теоретичній моделі структури відносин суб'єкта неускладненого спілкування. Третім типом структури відносин є домінантно-підозріло-зацікавлений з тенденцією до доброзичливості. Структура позначена як амбівалентна, тому що в неї з великою факторною вагою увійшли відносини, що складають теоретичну модель структури відносин суб'єкта як ускладненого спілкування, так і неускладненого.

В основі методологічного підходу щодо вивчення особливостей спілкування підлітків із порушеннями опорно-рухового апарату було покладено методологічні положення та ідеї В.О. Лабунської та Л.Е. Орбан-Лембрик.

В.О. Лабунська [4] виділяє такі характеристики спілкування, як експресивно-мовленнєві особливості партнерів, соціально-перцептивні особливості, ставлення – звертання партнерів один до одного, вміння та навички організації взаємодії та такі параметри як інтенсивність спілкування, кількість партнерів, наявність свідків, вік, стать, статус. До якостей особистості, що забезпечують успішний комунікативний процес, Л.Е. Орбан-Лембрик [5] відносить перцептивні здібності, здібності встановлювати, підтримувати контакт, здібності оптимально будувати свою мову у психологічному відношенні.

Отже, виявлення особливостей спілкування підлітків із порушеннями опорно-рухового апарату в системі “вчитель – учень” можливо через дослідження наступних комунікативних якостей: соціально-перцептивні, які представляють собою шаблонність сприйняття партнера, оцінка його почуттів та настрою, співвідношення дій і вчинків партнера з його особистісними якостями і таке інше; експресивно-мовленнєві – передбачають наявність та характер вербальних та невербальних проявів; інструментальні, що характеризують вміння та навички партнерів в організації взаємодії.

На основі виділених комунікативних якостей особистості ми визначили психодіагностичний інструментарій дослідження особливостей розвитку комунікативних якостей підлітків. До першої групи комунікативних якостей було

віднесено експресивно-мовленнєві, які можна виявити за допомогою теста-опитувальника В.О. Лабунської “Соціально-психологічні характеристики суб’єкта спілкування”. Співставлення отриманих даних дозволить виявити порушення процесу спілкування, як зі сторони учня, так і зі сторони вчителя та дозволить намітити напрями психокорекційної роботи психолога спеціальної школи на той чи інший суб’єкт ускладненого спілкування. Друга група складає соціально-перцептивні якості, які також можна досліджувати за допомогою теста-опитувальника В.О. Лабунської “Соціально-психологічні характеристики суб’єкта спілкування”. Соціально-перцептивні якості підлітків можна виявити за допомогою наступних методик: “Шкала прийняття інших” Фейя, “Шкала доброзичливості” Кемпбелла, “Шкала довіри” Розенберга. Інструментальні якості особистості доцільно досліджувати за допомогою теста-опитувальника В.О. Лабунської “Соціально-психологічні характеристики суб’єкта спілкування”, а також таких методик, як “Шкала ворожості” Кука-Медлей, “Шкала маніпулятивного ставлення” Банта, “Опитувальник міжособистісних відносин” Шутца.

### **Висновки.**

1. Психодіагностичний інструментарій дослідження спілкування різноманітний, але при вивченні міжособистісного спілкування підлітків із порушеннями опорно-рухового апарату доцільно спиралися на основні комунікативні здібності особистості, виділені вченими В.О. Лабунською та Л.Е. Орбан-Лембрик.

2. Методологічні ідеї В.О. Лабунської та Л.Е. Орбан-Лембрик дали змогу виділити основні компоненти комунікативних якостей підлітків із порушеннями опорно-рухового апарату: експресивно-мовленнєві, соціально-перцептивні, інструментальні.

3. Теоретико-методологічне виділення основних компонентів комунікативних якостей підлітків із порушеннями опорно-рухового апарату дозволяє експериментально дослідити в соціальній системі “вчитель – учень” в якій групі якостей та які саме є порушення.

**Перспективи подальших розвідок** полягають у експериментальному дослідженні міжособистісного спілкування підлітків із порушеннями опорно-рухового апарату в соціальній системі “вчитель – учень”.

### Список літератури

1. Андреев А.Н., Мдивани М.О., Рыжонкин Ю.Я. Методика измерения коммуникативной дистанции // Вопросы психологии. – 1987. – № 1. – С. 159-161.
2. Кроник А.А. Хорошилова Е.А. Диагностика взаимопонимания в значимых отношениях // Вопросы психологии. – 1987. – № 1. – С. 128-137.
3. Купреева О.И. Методика диагностики отношения к другому людей с инвалидностью // Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами: збірник наукових праць. – К.: Університет “Україна”, 2004. – С. 301-307.
4. Лабунская В.А. Психология затрудненного общения. – М.: Академия, 2001. – 286 с.
5. Орбан-Лембрик Л.Е. Соціальна психологія : у 2 кн. – К. : Либідь, 2004. – Кн. 1 : Соціальна психологія особистості і спілкування. – 576 с.
6. Романенко О.В. Попередження дефіцитарних напрямків особистісного розвитку школярів з церебральним паралічем // Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами : збірник наукових праць. – К. : Університет “Україна”, 2004. – С.80-82.
7. Серeda Е.И. Практикум по межличностным отношениям : помощь и личностный рост. – СПб.: Речь, 2006. – 224 с.
8. Торохтий В.С. Внутрисемейная адаптивность и эмоциональная удовлетворенность как значимые показатели психологического здоровья семьи // Вестник психосоциальной и коррекционно-реабилитационной работы. – 1997. – № 3. – С. 30-37.
9. Lindgren H.C. Educational psychology in the classroom. – Oxford University Press. New York, 1980.
10. Patterson G.R., DeBaryshe G.R., Ramsey E.A. Developmental Perspective on Antisocial Behavior // American Psychologist. – 1989. – February.