

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАХІДНОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Соціально-гуманітарний факультет

Кафедра психології та соціальної роботи

Кваліфікаційна робота на тему:

**ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОЇ
ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОСТІ В ОСІБ ЮВЕНАЛЬНОГО ВІКУ/
PSYCHOLOGICAL FEATURES OF SOCIAL INTELLIGENCE
DEVELOPMENT IN JUVENILE INDIVIDUALS**

Спеціальність 053 Психологія

Освітня програма «Психологія»

Освітній рівень вищої освіти – бакалавр

Виконала:

студентка групи ПСз-41

Вдовин А.М.

Науковий керівник:

кандидат психологічних наук, доцент

Гіряк Г.С.

Тернопіль 2026

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНОЇ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОСТІ В ОСІБ ЮВЕНАЛЬНОГО ВІКУ	7
1.1. Наукові підходи до вивчення соціальної інтелектуальності у зарубіжній та вітчизняній психології.....	7
1.2. Соціально-психологічні чинники розвитку соціальної інтелектуальності в осіб ювенального віку	15
Висновки до розділу 1.....	20
 РОЗДІЛ 2. ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОЇ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОСТІ В ОСІБ ЮВЕНАЛЬНОГО ВІКУ	 21
2.1. Методика емпіричного дослідження психологічних особливостей розвитку соціальної інтелектуальності в осіб ювенального віку	21
2.2. Аналіз результатів емпіричного дослідження психологічних особливостей розвитку соціальної інтелектуальності в осіб ювенального віку	24
2.3. Програма та психологічні рекомендації особам ювенального віку щодо розвитку їх соціальної інтелектуальності.....	31
Висновки до розділу 2.....	38
 ВИСНОВКИ.....	 40
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	43
ДОДАТКИ.....	47

ВСТУП

Актуальність дослідження. В сучасному українському суспільстві, що характеризується високим рівнем соціальної динаміки, глобалізації та постійних змін у культурному та освітньому середовищі, особливо важливою є здатність молоді ефективно взаємодіяти з оточенням. Одним із ключових чинників успішної соціальної адаптації та інтеграції у суспільне життя є розвиток соціальної інтелектуальності. Важливість, що соціальна інтелектуальність забезпечує можливість особистості адекватно оцінювати власну поведінку, поведінку інших людей, передбачати наслідки міжособистісних взаємодій та обирати оптимальні стратегії реагування у різних соціальних ситуаціях.

Пріоритетною метою сучасної освіти та психологічної практики є формування соціально активної особистості, здатної проявляти власні здібності, реалізовувати суспільну спрямованість, творчий потенціал і ефективно адаптуватися в соціальному середовищі. Особливої уваги потребує вивчення соціальної інтелектуальності в осіб ювенального віку, оскільки цей період характеризується активним розвитком когнітивних, емоційних і соціальних навичок, формуванням особистісної ідентичності та соціальної самосвідомості.

Соціальний інтелект, як підкреслює Е. Торндайк, є здатністю розуміти людей, діяти розважливо щодо інших членів суспільства та прогнозувати соціальні взаємодії. Він виділяв соціальний інтелект як окремий компонент загального інтелекту, орієнтований на міжособистісне пізнання та ефективну взаємодію. Надалі концептуальні підходи до соціального інтелекту розвивали Г. Айзенк, П. Балтес, Г. Олпорт, Дж. Гілфорд, М. Саллівен, О. Михайлів, К. Косміт, В. Панок та інші, пропонуючи поведінкові, когнітивні, соціально-комунікативні та інтегративні моделі, які підкреслюють багатогранність соціального пізнання та взаємодії особистості в суспільстві.

Аналіз наукових джерел показує, що соціальний інтелект реалізується через низку когнітивних, емоційних та поведінкових процесів: здатність до емпатії, розуміння намірів інших людей, прогнозування соціальної поведінки, регуляція власних емоцій та поведінки, а також формування ефективних стратегій

спілкування. Соціальна інтелектуальність відіграє вирішальну роль у розвитку міжособистісної компетентності, формуванні довіри, підтримці взаємодії та соціальній адаптації особистості. Особливий інтерес представляє дослідження соціальної інтелектуальності в осіб ювенального віку, оскільки цей період супроводжується інтенсивними психологічними, соціально-емоційними трансформаціями. Недостатній розвиток соціальної інтелектуальності в цьому віці може призводити до проблем адаптації, конфліктів у соціальному середовищі, зниження успішності навчання та формування девіантної поведінки.

Вітчизняні дослідники, такі як О. Бондарчук, Л. Долинська, Л. Карамушка, С. Максименко, О. Сидоренко, В. Татенко, Н. Чепелєва, Ю. Швалб, Т. Яценко, приділяли значну увагу активному соціально-психологічному навчанні та розвитку соціальної компетентності здобувачів освіти. Їх роботи підкреслюють важливість цілеспрямованого формування навичок взаємодії, аналізу соціальних ситуацій, розвитку соціального самопізнання. Разом із зарубіжними концепціями поведінкових і когнітивних моделей соціального інтелекту, ці дослідження дають підстави стверджувати, що розвиток соціальної інтелектуальності потребує системного та комплексного підходу, орієнтованого на формування практичних, когнітивних та емоційно-мотиваційних компонентів.

Особливо актуальною і суспільно значущою є потреба дослідження психологічних особливостей соціальної інтелектуальності в осіб ювенального віку, оскільки сучасне суспільство висуває високі вимоги до здатності молодих людей розпізнавати соціальні сигнали, приймати адекватні рішення та адаптуватися до складних соціальних ситуацій. Водночас відзначаються недостатня наукова розробленість цих процесів і обмежена кількість емпіричних досліджень, спрямованих на виявлення структурних компонентів соціальної інтелектуальності та механізмів її розвитку в юнацькому віці.

Таким чином, соціальна значущість проблеми розвитку соціальної інтелектуальності в осіб ювенального віку обумовлена як особистісним, так і суспільним виміром. При цьому формування соціальної інтелектуальності сприяє розвитку ефективної комунікації, соціальної адаптації, саморегуляції поведінки, підвищенню академічної успішності та профілактиці девіантної поведінки.

Водночас її недостатній рівень може створювати передумови для соціальної дезадаптації, конфліктів у колективі, зниження мотивації до навчання. Актуальність обраної теми, недостатність системних досліджень та практичної розробки методик розвитку соціальної інтелектуальності в ювенальному віці зумовили вибір теми кваліфікаційної роботи: **«Психологічні особливості розвитку соціальної інтелектуальності в осіб ювенального віку»**.

Об’єктом дослідження є соціальна інтелектуальність особистості як складний психологічний феномен.

Предметом дослідження є психологічні особливості процесу розвитку соціальної інтелектуальності в осіб ювенального віку.

Мета дослідження – теоретичне та емпіричне обґрунтування психологічних особливостей соціальної інтелектуальності у ювенальному віці та розробка практичних рекомендацій щодо ефективності її розвитку.

Завдання дослідження:

1. Провести систематичний аналіз теоретичних підходів до вивчення соціальної інтелектуальності у зарубіжній і вітчизняній психологічній літературі.
2. Охарактеризувати соціально-психологічні чинники, що визначають формування соціальної інтелектуальності у цьому віковому періоді.
3. Дослідити психологічні особливості соціальної інтелектуальності в осіб ювенального віку з урахуванням її когнітивного, емоційного та поведінкового компонентів.
4. Розробити й апробувати програму розвитку соціальної інтелектуальності для осіб ювенального віку та сформулювати відповідні психологічні рекомендації для фахівців соціально-психологічних служб.

Методи дослідження: *теоретичні* – аналіз психолого-педагогічної, соціологічної та психологічної літератури для визначення сучасного стану дослідження проблеми соціальної інтелектуальності; класифікація, порівняння та систематизація поглядів різних науковців; узагальнення теоретичних даних для розкриття сутності понять «соціальний інтелект», «соціальна інтелектуальність» та соціально-психологічних чинників їх розвитку; *емпіричні* – психологічна діагностика з використанням методик, адаптованих до дослідження соціальної

інтелектуальності у ювенальному віці, включно з оцінкою когнітивного компоненту (методика Дж. Гілфорда та М. Саллівена), комунікативного компоненту (модифікована анкета Б. Басса) та поведінкового компоненту (тест-опитувальник рівня асертивності В. Каппоні та Т. Новак).

Теоретичне значення дослідження полягає у комплексному науковому обґрунтуванні психологічних особливостей соціальної інтелектуальності в осіб ювенального віку. Зокрема, уточнено категорійну сутність феномену «соціальна інтелектуальність», визначено вікові та індивідуальні передумови її розвитку в осіб ювенального віку, охарактеризовано соціально-психологічні чинники формування соціальної інтелектуальності в осіб ювенального віку та запропоновано дієві форми, напрями, методи і прийоми формування та розвитку соціальної інтелектуальності в осіб ювенального віку.

Практичне значення роботи визначається емпіричною обґрунтованістю використаних психодіагностичних інструментів, які можуть застосовуватися практичними психологами, педагогами та соціальними працівниками для оцінки та розвитку соціальної інтелектуальності в осіб ювенального віку. Розроблена корекційно-розвивальна програма та психологічні рекомендації можуть бути використані для організації консультативної, корекційної та освітньої роботи з особами ювенального віку, спрямованої на підвищення ефективності їхньої соціальної взаємодії та адаптації у соціальному середовищі.

Структура й обсяг дослідження. Кваліфікаційна робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел, додатків. Основний зміст роботи викладено на 42 сторінках комп'ютерного тексту. Загальний обсяг кваліфікаційної роботи становить 58 сторінок. Список використаних джерел налічує 46 позицій. Кількість додатків – 1.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНОЇ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОСТІ В ОСІБ ЮВЕНАЛЬНОГО ВІКУ

1.1. Наукові підходи до вивчення соціальної інтелектуальності у зарубіжній та вітчизняній психології

В психологічній науці існує суперечність між зростаючими вимогами до рівня соціальної зрілості особистості та недостатньою сформованістю здатності адекватно орієнтуватися у складних системах міжособистісної взаємодії, що особливо загострюється в осіб ювенального віку. Саме в ювенальний період відбувається інтенсивне входження індивіда у різноманітні соціальні контексти, посилюється значення груп однолітків, що зумовлює потребу в розвитку цілісної характеристики особистості, яку доцільно окреслювати не як окрему когнітивну здатність, а як інтегративну властивість – соціальну інтелектуальність.

У зарубіжній психології теоретичні передумови осмислення соціальної інтелектуальності сформувалися в межах досліджень соціального інтелекту, представлених у працях Е. Торндайка, Г. Олпорта, Дж. Гілфорда, Г. Айзенка, Р. Стернберга, Н. Кентор та ін. Хоча в сучасних психологічних дослідженнях зазначена проблематика не завжди виокремлюється як самостійний напрям, зберігається розуміння того, що «соціальний інтелект – відносно нове поняття соціальної психології, котре знаходиться у процесі розвитку, уточнення, верифікації» [82, с. 320]. Переосмислення цього поняття у площині соціальної інтелектуальності дає змогу перейти від трактування її як окремої здібності до розгляду як стійкої характеристики особистості ювенального віку.

У психологічній літературі зміст, який сьогодні інтегрується в поняття соціальної інтелектуальності, інтерпретувався неоднозначно. Так, М. Олпорт пов'язував соціальний інтелект зі «здатністю висловлювати швидкі, майже автоматичні судження про людей, прогнозувати найімовірніші реакції людини» [8, с. 87]. У контексті соціальної інтелектуальності осіб ювенального віку ця характеристика набуває значення як показник сформованості інтуїтивного соціального мислення, що поєднується з моральною оцінкою ситуації та усвідомленням власної позиції. У вітчизняній психології поняття «соціальний

інтелект» було введено Л. Ляховець, яка зазначала, що «соціальний інтелект являє собою здатність розуміти самого себе, а також інших людей, їхні взаємини та прогнозувати міжособистісні події» [16, с. 128]. У межах дослідження соціальної інтелектуальності це положення трансформується у тезу про цілісну здатність ювенальної особистості інтегрувати саморозуміння, розуміння іншого та усвідомлення динаміки соціальних відносин у власну поведінкову стратегію.

Важливим етапом у розвитку емпіричних досліджень стала розробка Дж. Гілфордом першого надійного тесту для вимірювання соціального інтелекту. Водночас у науковому дискурсі використовувалися й суміжні поняття: «соціальна перцепція» (Дж. Брунер), «соціальне мислення» (Д. Майєрс, Ж. Годфруа), «соціальна обдарованість» (Г. Олпорт), «лідерська обдарованість» (К. Ебромс) [22]. У контексті проблеми соціальної інтелектуальності осіб ювенального віку зазначені категорії можуть розглядатися як окремі структурні компоненти або прояви ширшого особистісного феномена, що охоплює не лише пізнавальні процеси, а й ціннісно-нормативну регуляцію поведінки.

Теоретичні витоки проблеми пов'язані з підходом Е. Торндайка, який уперше звернувся до поняття «соціального інтелекту» та трактував його як здатність людини мудро чинити в людських відносинах. Учений виокремив три види інтелекту: 1) абстрактний інтелект як здібність розуміти абстрактні вербальні і математичні символи і здійснювати з ними будь-які дії; 2) конкретний інтелект як здібність розуміти речі і предмети матеріального світу і здійснювати з ними будь-які дії; 3) соціальний інтелект як здібність розуміти людей і взаємодіяти з ними [26]. У сучасній інтерпретації ці положення дозволяють розглядати соціальну інтелектуальність ювенальної особистості як відносно автономний, але взаємопов'язаний із загальним інтелектуальним розвитком компонент, що забезпечує успішність входження у соціум.

Дж. Гілфорд, розвиваючи структурно-факторний підхід, визначав, що «сферою соціального інтелекту є знання про сприймання думок, почуттів, настроїв інших людей і своїх власних» [40, с. 321]. З позицій вивчення соціальної інтелектуальності осіб ювенального віку це означає, що йдеться не лише про знання, а про сформовану систему когнітивних операцій, емоційної чутливості та

рефлексивних умінь, які забезпечують ефективну соціальну адаптацію. Відповідно до концепції Дж. Гілфорда, соціальний інтелект розглядався як «інтегральна інтелектуальна здібність, що визначає успішність спілкування і соціальної адаптації та об'єднує соціальну сенситивність, соціальну перцепцію, соціальну пам'ять і соціальне мислення» [46, с. 147]. У площині соціальної інтелектуальності ці складники інтерпретуються як взаємопов'язані компоненти особистісної структури, що забезпечують цілісне соціальне пізнання та поведінкову регуляцію в ювенальному віці.

Кубічна модель структури інтелекту Дж. Гілфорда, яка охоплює операції, зміст та результат і охоплює шість факторів – пізнання елементів поведінки, пізнання класу поведінки, пізнання відносин поведінки, пізнання систем поведінки, пізнання переструктурування поведінки, пізнання результатів поведінки [46], – створює методологічне підґрунтя для аналізу структурних параметрів соціальної інтелектуальності. Для осіб ювенального віку особливого значення набуває здатність до розуміння логіки розвитку ситуацій взаємодії, прогнозування особою наслідків власних і чужих дій, а також гнучкого переструктурування поведінки залежно від соціального контексту.

Г. Олпорт визначав соціальний інтелект як особливу здатність правильно думати про людей, прогнозувати їх поведінку і забезпечувати адекватне пристосування у міжособистісних взаємодіях, характеризуючи його як «соціальний дар, необхідний для тонкої рівноваги в поведінці, що забезпечує гладкість у стосунках з людьми. Для того, щоб тактовно говорити і чинити, необхідно прогнозувати найбільш вірогідні реакції іншої людини. Тому соціальний інтелект пов'язаний зі здатністю висловлювати швидкі, майже автоматичні судження про людей. Разом з тим, соціальний інтелект має відношення радше до поведінки, ніж до оперування поняттями: його продукт – соціальне пристосування, а не глибина розуміння» [37, с. 8]. У межах концепції соціальної інтелектуальності вказане дає змогу підкреслити її поведінково-регулятивний аспект, що в ювенальному віці пов'язаний із формуванням відповідальності, самоконтролю та соціально прийнятних форм самореалізації.

Модель Г. Айзенка, у якій біологічний інтелект розглядається як вроджена основа обробки інформації, соціальний інтелект – як утворення, що формується в процесі соціалізації, а психометричний інтелект – як сполучна ланка між ними [14], відкриває можливість інтерпретувати соціальну інтелектуальність як результат взаємодії природних задатків та умов соціального середовища. Для осіб ювенального віку це означає, що рівень соціальної інтелектуальності зумовлюється як індивідуально-типологічними особливостями, так і характером виховних впливів, соціального оточення та досвіду міжособистісної взаємодії.

Важливою для осмислення наукових підходів до вивчення соціальної інтелектуальності є позиція Р. Стенберга, який критично оцінював традиційну практику вимірювання інтелекту за допомогою штучно сконструйованих завдань, відірваних від реального життєвого контексту. Учений наголошував, що інтелект часто намагаються оцінити через виконання тестових процедур, які не відображають повсякденних соціальних вимог. Він ставив риторичне питання: чи часто у звичайному житті виникають ситуації, подібні до завдань на запам'ятовування ряду цифр з подальшою перевіркою їх наявності? Подібні завдання, на його думку, дійсно дозволяють виміряти окремі когнітивні процеси, зокрема швидкість сприйняття та пам'ять, однак вони не відображають інтелект у тому вигляді, в якому він функціонує в реальному соціальному середовищі, тобто те, що дослідник визначає як «практичний інтелект» [1, с. 43].

Концепція Н. Кентор також є продуктивною для аналізу соціальної інтелектуальності як інтегративної властивості особистості ювенального віку. Дослідниця розглядала соціальний інтелект як специфічну когнітивну компетентність, що дає змогу суб'єктові інтерпретувати події, об'єкти і ситуації з максимальною користю для себе. У межах соціальної інтелектуальності це положення розширюється до розуміння її як системи знань і способів їх застосування. Когнітивна підструктура психіки складається з декларативних і процедурних знань, що функціонують у процесі інтерпретації текстів, подій, планування майбутнього та розв'язання повсякденних завдань. Саме сукупність уявлень, переживань і правил інтерпретації поведінки формує особистісний досвід, який забезпечує здатність до вирішення соціальних проблем [16].

Н. Руда підкреслювала, що репертуар відповідних знань і способів їх використання становить сутність соціального інтелекту. Динамічність їх застосування забезпечує адаптацію до мінливого соціального середовища. Серед основних змістових компонентів вона виокремлювала здатність до розв'язання практичних завдань, здатність до вербального сприйняття й відображення соціальної дійсності, а також соціальну і комунікативну компетентності [34]. У вимірі соціальної інтелектуальності осіб ювенального віку такі компоненти інтегруються у стійку особистісну рису, що поєднує пізнавальний досвід, мовну опосередкованість соціального пізнання та усвідомленість прийняття рішень.

Значущою для розуміння механізмів соціальної інтелектуальності є концепція «несвідомих умовиводів» Г. Гельмгольца. Вона базується на припущенні, що психічні акти сприйняття завершуються формуванням висновку щодо об'єктів, які безпосередньо сприймаються людиною. Відчуття є своєрідним повідомленням, яке під впливом інтелектуальної діяльності стає усвідомленим. Якщо ж інтерпретація здійснюється інтуїтивно, без логічного опрацювання, вчений характеризував її як «помилковий індуктивний висновок» або «несвідомий умовивід», підкреслюючи, що він не є результатом логічних цілеспрямованих операцій [38]. З позиції соціальної інтелектуальності це дає змогу пояснити співвідношення інтуїтивного та рефлексивного компонентів у процесі соціального пізнання: симультанне сприйняття соціальної ситуації спирається на попередній досвід, закріплений у несвідомих структурах психіки.

Емпіричні дослідження М. Форда та М. Тисака спрямовані на виявлення показників сформованості соціального інтелекту, якими вони вважали успішність розв'язання проблемних соціальних ситуацій. У результаті досліджень було продемонстровано, що соціальний інтелект є узгодженою сукупністю ментальних здібностей особи, пов'язаних із обробкою соціальної інформації, які суттєво відрізняються від здібностей логічного або «формального» мислення, що вимірюються академічними стандартизованими тестами [46]. У площині соціальної інтелектуальності осіб ювенального віку ці результати підтверджують доцільність розмежування академічної успішності та здатності ефективно діяти в міжособистісному просторі.

Подібну позицію займає Д. Кітінг, який розглядає соціальний інтелект як самостійну групу базових ментальних здібностей. Теорія К. Космитського та О. Джона деталізує структурний склад цього феномена, виокремлюючи сім основних складових: когнітивні елементи, що охоплюють оцінку перспективи, розуміння інших людей, знання соціальних правил і відкритість у взаємодії, та поведінкові елементи, які включають здатність до співпраці, соціальної адаптації особи та її теплоти в міжособистісних стосунках [24]. У контексті соціальної інтелектуальності ювенального віку зазначені складові можуть бути інтерпретовані як структурні компоненти цілісної особистісної якості, що визначає характер входження підлітка у соціальне середовище.

У вітчизняній психології проблема соціальної інтелектуальності також розроблялася в межах досліджень соціального інтелекту. С. Харченко розглядала його як особливу здатність, що формується в процесі діяльності у сфері взаємодії. Вона підкреслювала, що рівень загального інтелектуального розвитку не має прямої відповідності рівню соціального інтелекту, оскільки високий інтелектуальний потенціал є лише необхідною, але недостатньою умовою соціального розвитку особистості [45]. У межах соціальної інтелектуальності осіб ювенального віку таке положення набуває значення як вказівка на автономність соціально-когнітивного становлення від академічних досягнень.

А. Мудрик аналізував соціальний інтелект у контексті підвищення комунікативної компетентності через активне соціально-психологічне навчання. Він визначав: «Сферу можливостей суб'єкт – суб'єктного пізнання індивіда можна назвати його соціальним інтелектом, розуміючи під цим стійку, засновану на специфіці розумових процесів, афективного реагування і соціального досвіду здатність розуміти самого себе, а також інших людей, їх взаємини і прогнозувати міжособистісні події» [21, с. 5]. У межах проблеми соціальної інтелектуальності це визначення може бути інтерпретоване як риса стійкої інтеграції когнітивних, емоційних і досвідних компонентів, що формуються в ювенальному віці.

О. Дітрікс вводить поняття «комунікативна компетенція», яке змістовно наближене до ідеї соціальної інтелектуальності. Вона формується через інтеріоризацію соціальних контекстів і має вектор від інтерпсихічного до

інтрапсихічного рівня, коли результати міжособистісних подій закріплюються у когнітивних структурах у вигляді умінь і навичок. Емпатія розглядається як основа сензитивності – особливої чутливості до психічних станів інших людей, їх цінностей і прагнень, що становить підґрунтя розвитку соціального інтелекту. Вчений наголошує, що з віком емпатична здатність може знижуватися, витісняючись символічними засобами репрезентації, і підкреслює відносну незалежність соціального інтелекту як праксеологічного утворення [13]. У дослідженні соціальної інтелектуальності осіб ювенального віку такі положення дозволяють розглядати її як динамічну особистісну характеристику.

У межах зарубіжних психологічних досліджень вагоме значення має підхід Р. Штернберга, який здійснив емпіричне вивчення уявлень про соціальний інтелект як феномен повсякденного розуміння ефективної соціальної поведінки. На відміну від теоретичних моделей, учений зосередився на тому, як це поняття інтерпретується у масовій свідомості та які поведінкові очікування з ним пов'язуються. Отримані результати засвідчили, що респонденти сприймають соціальний інтелект не як абстрактну психологічну конструкцію, а як комплекс реальних умінь і якостей, що забезпечують ефективну взаємодію з іншими людьми та адекватну поведінку в різноманітних соціальних ситуаціях. Зокрема, результати дослідження показали, що опитані пов'язують соціальний інтелект із трьома взаємопов'язаними групами характеристик. По-перше, це здатність до вирішення практичних завдань, що передбачає логічне мислення, вміння бачити проблему в цілісності, враховувати різні аспекти ситуації, приймати рішення, звертатися до надійних джерел інформації та уважно вислуховувати аргументи інших. По-друге, соціальний інтелект асоціюється з вербальною здатністю, яка проявляється у вмінні чітко й зрозуміло висловлювати думки, володіти виразною артикуляцією, добре розуміти прочитане, мати розвинений словниковий запас та ефективно спілкуватися з людьми в різних комунікативних ситуаціях. По-третє, важливою складовою визнається соціальна компетентність, що включає прийняття інших такими, якими вони є, пунктуальність і відповідальність у взаємодії, чутливість до потреб і бажань інших людей, а також здатність ухвалювати справедливі судження та дотримуватися соціальних норм [19].

Вагомий внесок у концептуалізацію відповідного феномена зробила О. Луньова, яка запропонувала розгорнуту теоретичну модель соціального інтелекту. У площині дослідження соціальної інтелектуальності її підхід дає змогу трактувати останню як глобальну інтегративну характеристику особистості, що формується на основі комплексу інтелектуальних, особистісних, комунікативних і поведінкових рис, а також рівня енергетичної забезпеченості процесів саморегуляції. Саме така системна єдність зумовлює здатність прогнозувати розвиток міжособистісних ситуацій, інтерпретувати інформацію і поведінку, виявляти готовність до соціальної взаємодії та прийняття рішень, досягаючи внутрішньої узгодженості із соціальним середовищем [15; 4a].

О. Ляховець підкреслює, що соціальний інтелект є здатністю до пізнання соціальних явищ і становить лише один із компонентів ширшої системи соціальних умінь і компетентностей [16]. У межах проблематики соціальної інтелектуальності осіб ювенального віку ця позиція дає підстави розглядати її як інтегративне утворення, в якому когнітивний компонент не вичерпує всього змісту феномена, а функціонує у взаємодії з мотиваційними, емоційними та поведінковими складниками. Лише за такої умови соціальна інтелектуальність співвідноситься з іншими видами інтелекту і бере участь у формуванні узагальненої й опосередкованої пізнавальної діяльності.

Г. Ожубко трактує соціальний інтелект як здатність до раціональних мисленнєвих операцій, спрямованих на аналіз процесів міжособистісної взаємодії, і встановлює відносну незалежність соціального інтелекту від загального інтелекту [25]. У контексті вивчення соціальної інтелектуальності осіб ювенального віку це положення дає змогу наголосити на її автономності як особистісної риси. Дослідниця підкреслює психологічну незалежність суб'єкта, здатність протистояти зовнішньому тиску, а також важливість самооцінки як структурного компонента. Окрему увагу вона приділяє мотивації, розглядаючи її як ознаку розвитку соціального інтелекту і здатності до його самоорганізації.

Узагальнення положень зарубіжних і вітчизняних досліджень дає підстави розглядати соціальну інтелектуальність як когнітивно-особистісну основу комунікативної компетентності осіб ювенального віку. Вона передбачає здатність

розуміти й прогнозувати поведінку інших людей у різних життєвих ситуаціях з урахуванням їхніх вербальних і невербальних проявів, а також адекватно оцінювати власні дії у взаємодії з оточенням. При цьому соціальна інтелектуальність забезпечує ефективність міжособистісних контактів особи, поєднуючи та регулюючи пізнавальні процеси, пов'язані з відображенням соціальних об'єктів, і водночас виконує функцію внутрішньої саморегуляції.

Отже, у сучасній психології соціальна інтелектуальність осіб ювенального віку постає як інтегральна характеристика, що визначає успішність їхнього спілкування і соціальної адаптації. Вона охоплює систему пізнавальних, емоційних і мотиваційних процесів, пов'язаних із розумінням інших людей і самого себе, забезпечує прогнозування розвитку міжособистісних відносин, сприяє формуванню психологічної витривалості та здатності долати кризові й стресові ситуації, які можуть загрожувати самоповазі та самооцінці особистості.

1.2. Соціально-психологічні чинники розвитку соціальної інтелектуальності в осіб ювенального віку

Ювенальний вік пов'язаний із переходом від дитячих форм залежності до більш автономного функціонування в соціумі, що актуалізує потребу в розвитку складних форм соціального пізнання, рефлексії, емоційної регуляції та відповідальної поведінки. У цьому контексті соціальна інтелектуальність постає як інтегративна властивість особи, що забезпечує осмислене включення у систему соціальних відносин. Тому вивчення низки соціально-психологічних чинників розвитку соціальної інтелектуальності в осіб ювенального віку набуває значущості у зв'язку з тим, що саме цей віковий період характеризується інтенсивними процесами соціалізації, становлення самосвідомості, формування системи цінностей і моделей міжособистісної взаємодії.

Соціально-психологічне середовище розвитку осіб ювенального віку охоплює сім'ю, освітній простір, групи однолітків, неформальні спільноти, а також медіасередовище. Кожен із цих чинників здійснює специфічний вплив на становлення соціальної інтелектуальності осіб ювенального віку як здатності до

розуміння соціальних ситуацій, інтерпретації поведінки інших, прогнозування наслідків взаємодії та відповідального самовизначення [29].

Одним із базових чинників розвитку соціальної інтелектуальності в осіб ювенального віку є соціальна підтримка, яка створює психологічні умови для безпечного освоєння складних форм соціальної поведінки. У ювенальному віці зростає чутливість до оцінки з боку значущих інших, посилюється потреба у визнанні та прийнятті. Підтримка з боку родини, референтної групи однолітків і педагогів формує відчуття психологічної захищеності, що сприяє розвитку рефлексивності, емпатійності та впевненості у соціальних контактах [39]. За наявності стабільних зв'язків особи ювенального віку демонструють вищий рівень здатності до саморегуляції та більш конструктивні моделі взаємодії.

Особливу роль у розвитку соціальної інтелектуальності в осіб ювенального віку відіграють взаємини з однолітками. Саме в ювенальному віці група однолітків стає провідним середовищем апробації соціальних ролей, норм і стратегій поведінки. У процесі спільної діяльності, неформального спілкування, обговорення значущих життєвих подій формуються вміння співпрацювати, домовлятися, враховувати позицію іншого, проявляти толерантність. Соціальна інтелектуальність у цьому аспекті виявляється як здатність до гнучкого поєднання власних інтересів із груповими очікуваннями, до конструктивного вирішення суперечностей та підтримання взаємної довіри [32]. Спільне подолання труднощів зміцнює навички кооперації та сприяє становленню відповідального ставлення до міжособистісних зобов'язань.

Важливим чинником розвитку соціальної інтелектуальності в осіб ювенального віку є вплив педагогів і наставників, які виступають носіями соціальних норм і зразків інтелектуально опосередкованої взаємодії. У ювенальному віці значущими стають не лише знання, що транслуються дорослими, а й способи їх подання, стиль комунікації, здатність до діалогу. Педагогічна підтримка, орієнтована на розвиток критичного мислення, емоційної компетентності та відповідальності, стимулює формування соціальної інтелектуальності як здатності до усвідомленого аналізу соціальних явищ і

власної ролі в них [15]. Взаємодія з дорослими, які демонструють повагу до особистості, сприяє розвитку адекватної самооцінки та внутрішньої автономії.

Міжособистісні відносини в цілому виступають провідним простором актуалізації соціальної інтелектуальності осіб ювенального віку. Уміння слухати, розуміти підтексти, інтерпретувати невербальні сигнали – міміку, інтонацію, жести – забезпечує глибше усвідомлення емоційного стану співрозмовника та дає змогу будувати більш точні прогнози щодо перебігу соціальної взаємодії. У ювенальному віці ця здатність набуває особливої ваги, оскільки саме в цей період формуються стійкі моделі партнерських і дружніх стосунків. Розвиток емпатії, рефлексії та здатності до децентрації сприяє зменшенню конфліктності та підвищенню якості соціальних контактів в осіб ювенального віку [33].

Психологічний клімат у навчальному чи позашкільному середовищі також істотно впливає на становлення соціальної інтелектуальності в осіб ювенального віку. Атмосфера довіри, взаємоповаги та відкритості створює умови для вільного висловлення думок і переживань, що стимулює розвиток соціальної рефлексії. Якщо особа ювенального віку відчуває, що її позиція визнається значущою, формується готовність до відповідальної участі в колективній діяльності та до прийняття різноманітності поглядів [44]. Натомість середовище, позначене агресією чи зневагою, може гальмувати розвиток соціальної інтелектуальності осіб ювенального віку, знижуючи рівень довіри та відкритості.

Суттєвим чинником розвитку соціальної інтелектуальності в осіб ювенального віку виступає прийняття та реалізація соціальних ролей. У цьому формується ідентичність, що супроводжується експериментуванням із різними ролями – лідера, виконавця, організатора, медіатора. При цьому соціальна інтелектуальність проявляється у здатності усвідомлювати очікування, пов'язані з певною роллю, та відповідально їх реалізовувати. Гнучкість у переході між ролями, уміння враховувати статусні відмінності та водночас зберігати власну позицію сприяють ефективній інтеграції в соціальні групи [40].

Окремого розгляду потребує вплив медіа та цифрових технологій в аспекті розвитку соціальної інтелектуальності в осіб ювенального віку. У сучасних умовах особи ювенального віку активно взаємодіють у віртуальному просторі, що

розширює можливості комунікації, але водночас змінює її характер. Цифрові платформи сприяють формуванню нових форм самопрезентації, підтримки соціальних контактів і обміну інформацією. Разом із тим поверхневність онлайн-комунікації та поширення стереотипізованого контенту можуть ускладнювати розвиток глибокого емоційного розуміння іншого. У зв'язку з цим зростає значення критичного мислення як складової соціальної інтелектуальності, що дає змогу аналізувати інформаційні потоки, розпізнавати маніпулятивні впливи та формувати виважене ставлення до соціальних явищ [29].

Порівняно з іншими віковими групами, особи ювенального віку перебувають у ситуації постійного соціального самовизначення, що вимагає інтеграції когнітивних, емоційних і поведінкових компонентів соціальної інтелектуальності. Здатність поєднувати автономність із відкритістю до взаємодії, відстоювати власні переконання та водночас враховувати позиції інших виступає важливою умовою гармонійного розвитку. Такі соціально-психологічні чинники, як підтримка, характер міжособистісних відносин, психологічний клімат, рольова структура групи, медіасередовище, сукупно визначають динаміку та якість становлення соціальної інтелектуальності.

В аспекті розвитку соціальної інтелектуальності в осіб ювенального віку, цифровізація соціального простору істотно трансформує умови її становлення. Комунікація в онлайн-середовищі характеризується специфічною структурою взаємодії: з одного боку, вона може бути менш насиченою невербальними компонентами та емоційними відтінками, з іншого – забезпечує оперативний пошук однодумців, формування спільнот за інтересами та ініціювання соціальної активності. Для ювенального віку, що відзначається підвищеною потребою в ідентифікації та самопрезентації, цифрові платформи стають простором експериментування з соціальними ролями та образами. Водночас розвиток соціальної інтелектуальності потребує збереження балансу між онлайн- і офлайн-комунікацією, оскільки саме безпосередня міжособистісна взаємодія забезпечує повноцінне формування емпатії, рефлексії та відповідальності у спілкуванні [32]. Здатність регулювати характер цифрової присутності виступає важливим показником соціальної зрілості в умовах інформаційного суспільства.

Суттєвим чинником розвитку соціальної інтелектуальності є взаємодія в освітніх групах, до яких належать особи ювенального віку. Групова діяльність створює умови для засвоєння ними норм співпраці, розподілу відповідальності, координації зусиль та досягнення спільних цілей. У межах спільних проєктів, дискусій і колективних навчальних завдань в осіб ювенального віку формується здатність до аргументованого висловлення власної позиції, активного слухання та конструктивного узгодження розбіжностей. Такі форми взаємодії сприяють розвитку лідерських якостей, навичок самопрезентації та прийняття рішень у соціально значущих для осіб цього віку ситуаціях [41].

Командна діяльність у ювенальному віці є механізмом інтеріоризації соціальних норм і цінностей. У процесі розподілу ролей і функцій відбувається усвідомлення значущості індивідуального внеску в колективний результат. Особи ювенального віку навчаються співвідносити особисті інтереси з груповими цілями, приймати різноманітність поглядів та знаходити оптимальні рішення, що враховують позиції інших учасників. Важливою складовою цього процесу є оволодіння навичками конструктивного врегулювання конфліктів: умінням коректно висловлювати незгоду, зберігати толерантність, уникати агресивних реакцій. Рефлексія власного внеску у спільну діяльність стимулює розвиток самопізнання, самоконтролю та відповідальності, що є структурними компонентами соціальної інтелектуальності в осіб ювенального віку [31].

Вагомим чинником розвитку соціальної інтелектуальності виступає переживання стресових ситуацій і кризових подій, характерних для ювенального віку. Період становлення особистості супроводжується підвищеним емоційним навантаженням, необхідністю адаптації до нових соціальних вимог, зміною статусів і розширенням сфер відповідальності. Особи ювенального віку, які володіють навичками емоційної саморегуляції, переважно демонструють вищий рівень здатності до діалогу й співпраці [15].

Відомо, що стрес в осіб ювенального віку може часто провокувати імпульсивність, конфліктність і зниження толерантності, однак за умов наявності підтримувального середовища він здатен виконувати розвивальну функцію. Подолання труднощів сприяє формуванню емоційної стійкості, гнучкості

мислення та здатності до переосмислення досвіду. У кризових ситуаціях особи ювенального віку нерідко отримують підтримку від однолітків, що поглиблює взаєморозуміння та емпатію. Спільне переживання складних подій зміцнює соціальні зв'язки та формує навички взаємодопомоги [2].

Кризові моменти також актуалізують розвиток особистої та соціальної відповідальності в контексті розвитку соціальної інтелектуальності в осіб ювенального віку. Особи ювенального віку, які навчилися конструктивно долати труднощі, можуть брати на себе ініціативу в складних ситуаціях, підтримувати інших і сприяти стабілізації групової взаємодії. Здатність адаптуватися до змін, зберігати продуктивну активність і трансформувати негативний досвід у ресурс розвитку є важливою ознакою сформованої соціальної інтелектуальності.

Отже, низка соціально-психологічних чинників розвитку соціальної інтелектуальності в осіб ювенального віку охоплюють характер комунікації, особливості групової взаємодії, досвід командної діяльності, здатність до конструктивного розв'язання конфліктів, уміння долати стрес і кризи.

Висновки до розділу 1

1. Аналіз зарубіжних і вітчизняних психологічних досліджень засвідчує, що соціальна інтелектуальність розглядається як інтегративна здатність особистості розуміти соціальні ситуації, інтерпретувати поведінку інших людей і ефективно вибудовувати міжособистісну взаємодію. У зарубіжній психології вона пов'язується з теоріями соціального пізнання, емоційного інтелекту та міжособистісної компетентності, тоді як у вітчизняній традиції акцент робиться на її соціально-культурній зумовленості, ролі спілкування та діяльності у формуванні здатності до соціального розуміння.

2. Соціально-психологічні чинники розвитку соціальної інтелектуальності в осіб ювенального віку зумовлені розширенням соціальних контактів, становленням ідентичності та засвоєнням соціальних ролей. Вирішальне значення мають стиль виховання, якість міжособистісного спілкування з однолітками, освітнє середовище та досвід участі у груповій діяльності.

РОЗДІЛ 2

ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОЇ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОСТІ В ОСІБ ЮВЕНАЛЬНОГО ВІКУ

2.1. Методика емпіричного дослідження психологічних особливостей розвитку соціальної інтелектуальності в осіб ювенального віку

З метою емпіричного дослідження психологічних особливостей розвитку соціальної інтелектуальності в осіб ювенального віку було сформовано комплекс психодіагностичних методик, спрямованих на багатовимірний аналіз складових цієї інтегративної властивості особистості. Конструювання діагностичного інструментарію ґрунтувалося на положенні, що соціальна інтелектуальність у ювенальному віці виявляється в здатності до осмислення соціальних ситуацій, інтерпретації поведінки інших, рефлексії власної позиції, а також у сформованості відповідальних і асертивних форм взаємодії.

Охарактеризуємо зміст і діагностичні можливості підібраних методик у контексті дослідження осіб ювенального віку.

1.Методика «Дослідження соціального інтелекту» Дж. Гілфорда та М. Саллівена (адаптований варіант).Зазначена методика дає змогу дослідити специфіку соціально-пізнавальних операцій, які є підґрунтям соціальної інтелектуальності. Вона охоплює 4 субтести: субтест 1 «Історії з завершенням», субтест 2 «Групи експресії», субтест 3 «Вербальна експресія», субтест 4 «Історії з доповненням». Три субтести побудовані на вербальному стимульному матеріалі і один субтест – невербальний. Методика діагностує чотири здібності в структурі пізнання поведінки (CBC, CBS, CBT, CBI), і частково торкається здібностей розуміти елементи і відношення поведінки (CBU, CBR) [38].

Методика розрахована на широкий віковий діапазон, починаючи з 9 років, що забезпечує її релевантність для вибірки осіб ювенального віку. Успішність виконання завдань не залежить від статі досліджуваного, водночас рівень освіти

позитивно впливає на результати. Стимульний матеріал представлений у вигляді чотирьох тестових зошитів; кожний субтест містить 12–15 завдань.

Субтест 1 «Історії з завершенням» спрямований на вимірювання здатності до прогнозування наслідків поведінки (СВІ), тобто на виявлення вміння передбачати розвиток міжособистісної ситуації. Для осіб ювенального віку ця здатність є індикатором сформованості відповідального ставлення до власних дій та розуміння їх можливих соціальних наслідків.

Субтест 2 «Групи експресії» вимірює фактор пізнання класів поведінки (СВІ), зокрема здатність до узагальнення та розпізнавання емоційних станів і намірів за невербальними ознаками – мімікою, жестами, позами. У структурі соціальної інтелектуальності це відповідає розвитку емпатійної чутливості та здатності до точного соціального сприймання.

Субтест 3 «Вербальна експресія» вимірює фактор пізнання перетворення поведінки (СВІ), тобто здатність адекватно інтерпретувати значення висловлювань залежно від контексту взаємин. Для ювенального віку, що характеризується інтенсивним формуванням комунікативної ідентичності, важливою є рольова пластичність і вміння добирати адекватний тон спілкування.

Субтест 4 «Історії з доповненням» вимірює фактор пізнання систем поведінки (СВІ) особистості, що відображає здатність аналізувати структуру міжособистісної ситуації в динаміці, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки та логіку розвитку взаємодії. Високі показники за цим субтестом свідчать про сформованість цілісного соціального бачення ситуації.

Загальний рівень розвитку інтегрального показника пізнання поведінки визначається на основі композитної оцінки у стандартних балах:

1. Низький рівень – від 0 до 12 балів.
2. Рівень нижче середнього (середньослабкий) – 13–26 балів.
3. Середній рівень (середньовибіркова норма) – 27–37 балів.
4. Рівень вище середнього (середньосильний) – 38–46 балів.
5. Високий рівень – 47–55 балів [38].

2. Методика діагностики спрямованості особистості Б. Басса (орієнтаційна анкета) – складається з 27 пунктів-думок, кожен із яких передбачає три варіанти

відповідей, що відповідають трьом типам спрямованості особистості. У контексті дослідження соціальної інтелектуальності в осіб ювенального віку вона дає змогу виявити домінуючі мотиваційні орієнтації, які визначають характер соціальної активності [10]. Виділяються такі типи спрямованості:

1. Спрямованість на себе (Я) – орієнтація на вигоду, статус, схильність до суперництва, владність, підвищена тривожність, інтровертованість.

2. Спрямованість на спілкування (О) – прагнення підтримувати взаємини, орієнтація на соціальне схвалення, потреба в емоційній близькості, залежність від групових оцінок.

3. Спрямованість на справу (Д) – орієнтація на досягнення результату, ділову співпрацю, здатність відстоювати позицію, корисну для спільної мети.

Аналіз співвідношення цих типів спрямованості дає змогу оцінити мотиваційний профіль соціальної інтелектуальності, зокрема баланс між особистісними та соціально орієнтованими установками.

3. Тест-опитувальник дослідження рівня асертивності (модифікований В. Каппоні і Т. Новак) – автори розглядають асертивність як тип поведінки, що поєднує впевненість у собі, наполегливість і цілеспрямованість за умови поваги до прав інших людей. Тест призначений для оцінювання здатності діяти, не порушуючи меж іншого, але й не дозволяючи «вити з себе мотузку» [10].

Опитувальник містить 24 твердження. Інтерпретація результатів здійснюється за трьома шкалами: шкала А – незалежність, автономність; шкала Б – впевненість, рішучість, опора на власні сили; шкала В – соціальна бажаність. Додатково визначаються такі показники: 1) показник довіри до себе – АДД (внутрішня готовність бути у злагоді з самим собою); 2) показник активності у відстоюванні власної позиції – ААП (ступінь реалізації асертивної поведінки); 3) показник реалістичності самооцінки – АРС (адекватність самосприйняття як основа ефективної взаємодії) [10].

У контексті дослідження соціальної інтелектуальності такі показники дозволяють оцінити рівень сформованості поведінкової саморегуляції, здатності до конструктивного самоствердження та відповідальної соціальної позиції.

Отже, методика емпіричного дослідження психологічних особливостей розвитку соціальної інтелектуальності в осіб ювенального віку передбачає комплексне використання інструментів, що дозволяють оцінити соціально-пізнавальні процеси, мотиваційні орієнтації та асертивні форми поведінки. Поєднання методики «Дослідження соціального інтелекту» Дж. Гілфорда та М. Саллівена, орієнтаційної анкети Б. Басса та тесту асертивності В. Каппоні і Т. Новак забезпечує цілісний аналіз когнітивних, комунікативних і регулятивних параметрів соціальної інтелектуальності у вибірці осіб ювенального віку.

2.2. Аналіз результатів емпіричного дослідження психологічних особливостей розвитку соціальної інтелектуальності в осіб ювенального віку

Аналіз результатів емпіричного дослідження психологічних особливостей розвитку соціальної інтелектуальності в осіб ювенального віку проводився на базі Західноукраїнського національного університету у вересні - жовтні 2025 року. Загалом у дослідженні взяли участь 50 осіб ювенального віку (18–19 років), що дало змогу простежити рівень сформованості когнітивних і поведінкових складових соціальної інтелектуальності на цьому віковому етапі.

Обробка результатів методики «Дослідження соціального інтелекту» Дж. Гілфорда та М. Саллівена здійснювалася з позицій інтерпретації отриманих показників як індикаторів розвитку соціальної інтелектуальності – інтегративної характеристики, що охоплює здатність до розуміння соціальних ситуацій, інтерпретації поведінки інших та регуляції власної взаємодії.

За субтестом 1 «Історії з завершенням» (пізнання результатів поведінки), який відображає здатність прогнозувати наслідки дій у конкретних соціальних ситуаціях, 16% осіб ювенального віку продемонстрували високий рівень (47–55 балів). Це свідчить про сформовану здатність передбачати розвиток ситуації та враховувати можливі наслідки поведінки. У 52% осіб виявлено середній рівень, що характеризує достатню, але не завжди точну прогностичну компетентність.

Низький рівень зафіксовано у 32% учасників, що вказує на труднощі у встановленні причинно-наслідкових зв'язків у міжособистісних взаємодіях.

За субтестом 2 «Групи експресії» (пізнання класів поведінки), спрямованим на оцінку розпізнавання невербальних сигналів (міміка, жести, поза), 18% осіб ювенального віку показали високі результати, що свідчить про розвинену чутливість до емоційних проявів інших. Середній рівень показали 48% здобувачів, що означає здатність сприймати невербальну інформацію з окремими неточностями її тлумачення. Низькі показники (34%) вказують на ускладнення у розумінні ними емоційних станів співрозмовників, що може знижувати ефективність соціальної взаємодії.

Результати субтесту 3 «Вербальна експресія» (пізнання перетворення поведінки), який визначає здатність розуміти зміст висловлювань з урахуванням контексту, показали, що 20% осіб досягли високого рівня, демонструючи адекватну інтерпретацію вербальних повідомлень. 46% мають середній рівень, що відображає загальне розуміння змісту спілкування з певними труднощами у врахуванні ситуативних нюансів. Низький рівень (34%) свідчить про схильність до буквального сприйняття висловлювань та труднощі у розумінні підтексту.

За субтестом 4 «Історії з доповненням» (пізнання систем поведінки), який оцінює здатність аналізувати логіку розвитку міжособистісних ситуацій, високий рівень виявлено у 12% осіб ювенального віку. Середній рівень продемонстрували 38% здобувачів, що свідчить про наявність базових аналітичних умінь у сфері соціальної взаємодії. Низький рівень зафіксовано у 50%, що вказує на недостатню сформованість системного бачення соціальних процесів та труднощі у прогнозуванні розвитку взаємодії.

Узагальнені результати вимірювання соціальної інтелектуальності осіб ювенального віку за всіма субтестами подано на рис. 2.1.

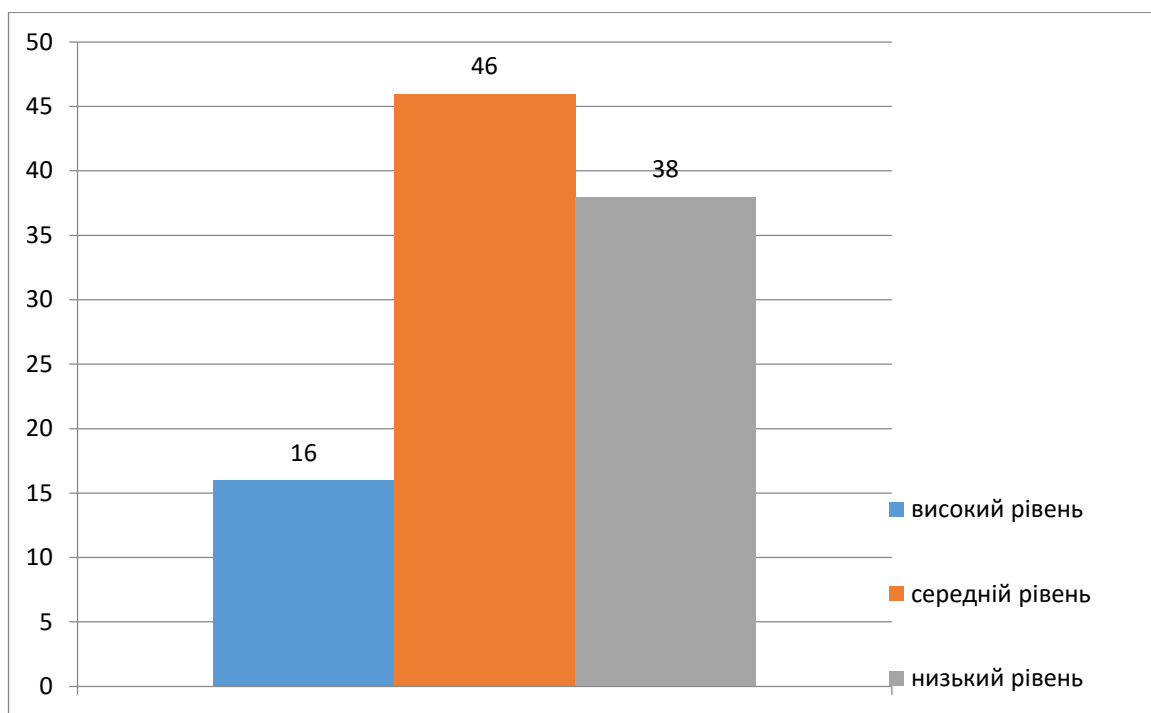


Рис. 2.1. Рівні соціального інтелекту в осіб ювенального віку(%)

Результати дослідження свідчать про специфіку сформованості соціальної інтелектуальності в осіб ювенального віку як інтегративної характеристики, що поєднує соціально-когнітивні, емоційно-перцептивні та регулятивні аспекти міжособистісної взаємодії. Узагальнений аналіз дав змогу встановити, що 46% осіб мають середній рівень розвитку соціальної інтелектуальності. Для них характерна відносна адекватність оцінки соціальних ситуацій і поведінки інших, проте виявлено потребу у вдосконаленні здатності до точного розпізнавання невербальних сигналів і прогнозування наслідків соціальної взаємодії.

У 16% осіб зафіксовано високий рівень соціальної інтелектуальності, що проявляється у підвищеній чутливості до соціальних сигналів, гнучкості інтерпретації поведінки інших та здатності до адаптації в міжособистісних контактах. Водночас 38% осіб ювенального віку продемонстрували низький рівень розвитку цієї властивості, що виявляється у труднощах розуміння мотивів і намірів співрозмовників, помилках в інтерпретації поведінки та зниженій ефективності комунікативної взаємодії. Отримані дані вказують на необхідність супроводу розвитку соціальної інтелектуальності, зокрема через формування соціальної чутливості та розвитку прогностичних умінь.

Диференційований аналіз інтелектуального компонента соціальної інтелектуальності дав змогу конкретизувати особливості його розвитку. Особи ювенального віку з високим рівнем (16%) характеризуються здатністю до глибокого аналізу соціальних ситуацій, передбачення поведінки інших та прийняття конструктивних рішень у складних умовах взаємодії. Вони виявляють гнучкість мислення, швидку адаптацію до нових обставин і здатність забезпечувати результативність комунікації. Для 46% здобувачів із середнім рівнем властиве достатнє орієнтування в типових соціальних ситуаціях та здатність досягати поставлених цілей у звичних умовах взаємодії. Разом із тим у нестандартних обставинах вони можуть демонструвати невпевненість і потребують розширення досвіду соціального аналізу та саморегуляції. Низький рівень інтелектуального компонента, виявлений у 38% осіб ювенального віку, пов'язаний із труднощами у встановленні причинно-наслідкових зв'язків у соціальних ситуаціях, недостатньою гнучкістю поведінкових стратегій та обмеженою здатністю до адаптації. Таке може зумовлювати неефективність взаємодії та виникнення міжособистісних ускладнень.

Результати вивчення особливостей розвитку комунікативно-мотиваційних аспектів соціальної інтелектуальності в осіб ювенального віку за методикою спрямованості особистості Б. Басса (орієнтаційна анкета) подано на рис. 2.2.

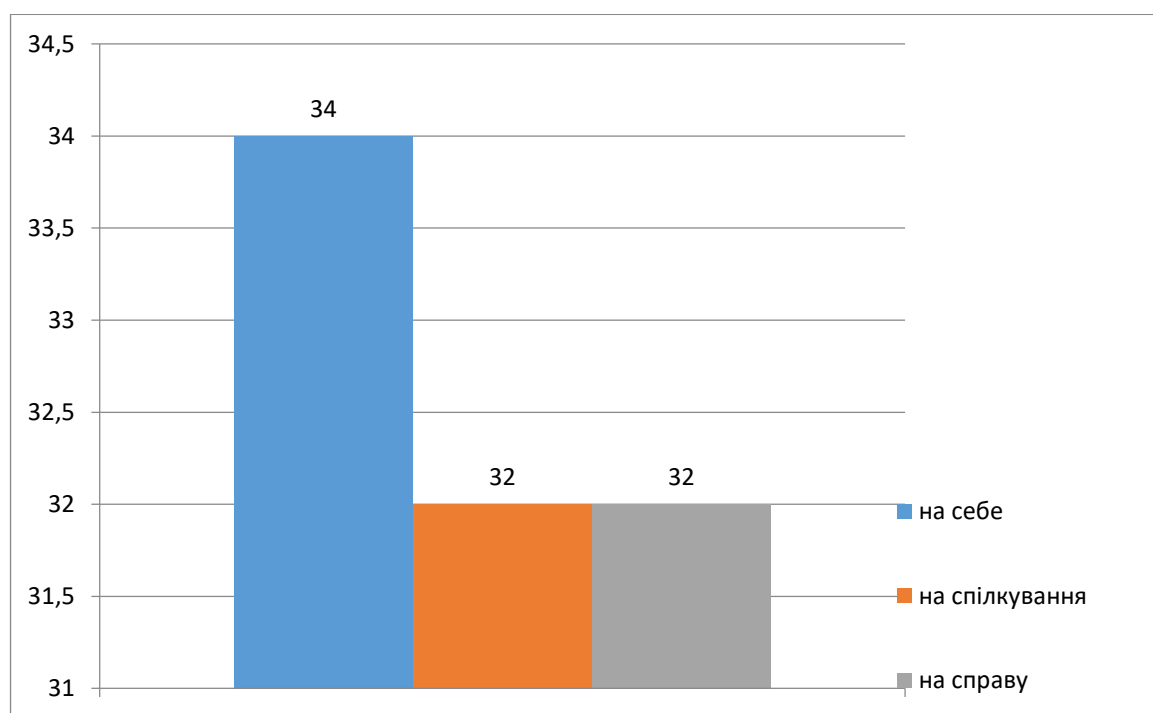


Рис. 2.2. Види особистісної спрямованості в осіб ювенального віку(%)

Розглянемо розподіл осіб ювенального віку за типами спрямованості особистості відповідно до методики діагностики спрямованості особистості Б. Басса. Виявлено, що у 34% здобувачів переважає спрямованість на себе (Я). Цей тип орієнтації відображає фокус на власних потребах, прагнення до влади, схильність до суперництва та агресивність у досягненні статусу. Особи з такою спрямованістю часто проявляють інтровертованість, дратівливість і підвищену тривожність, що може обмежувати їхню здатність до соціальної взаємодії.

У 32% ювеналів домінує спрямованість на спілкування (О). Цей тип відображає сильну потребу у встановленні соціальних зв'язків, орієнтацію на емоційні взаємини та підтримку гармонії у контактах з іншими. Особи з такою спрямованістю часто прагнуть до соціального схвалення і можуть іноді нехтувати виконанням конкретних завдань задля підтримки відносин. Вони надають значне значення соціальній взаємодії і демонструють здатність підтримувати позитивний психологічний клімат у групі, навіть якщо це іноді суперечить індивідуальним цілям.

Ще 32% здобувачів характеризуються спрямованістю на справу (Д), що проявляється у фокусі на досягненні конкретних цілей, вирішенні проблем та ефективному виконанні завдань. Такі особи зазвичай більше орієнтовані на результат, здатні відстоювати власну позицію заради досягнення спільної мети та проявляють наполегливість у реалізації поставлених завдань. Вони ефективно працюють на результат, навіть якщо для цього потрібні значні зусилля.

Результати дослідження проявів асертивної поведінки суб'єкта як одного з показників соціальної інтелектуальності в осіб ювенального віку за методикою В. Каппоні та Т. Новак подано на рис. 2.3. Загалом, серед осіб ювенального віку в рамках шкали незалежності 54% демонструють ознаки асертивної поведінки. Водночас 38% виявляють тенденції до конформності, а у 14% спостерігаються ознаки напористої самовпевненості або агресивності у взаємодії з іншими. За шкалою впевненості 56% ювеналів демонструють ситуативну асертивність, тобто можуть проявляти впевненість лише у звичних обставинах. 32% здобувачів характеризуються високою цілеспрямованістю, усвідомлюють власні потреби, інтереси та цілі, здатні заявляти про них та шукати компромісні рішення під час

соціальної взаємодії. Однак 18% ювеналів проявляють низьку впевненість, постійно сумніваються у власних діях і рішеннях.

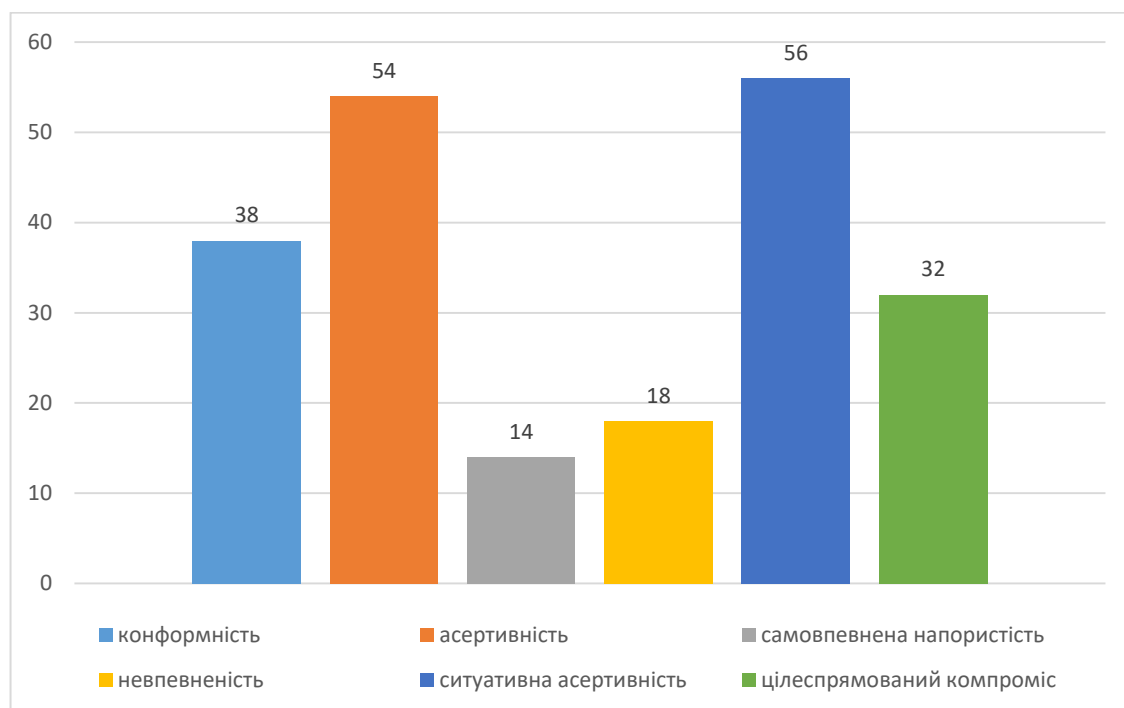


Рис. 2.3. Прояви асертивної поведінки в осіб ювенального віку (%)

На основі узагальнення результатів дослідження можна сформулювати загальну характеристику рівнів розвитку соціальної інтелектуальності – високий, середній та низький (рис. 2.4).

Високий рівень соціальної інтелектуальності зафіксовано у 18% осіб ювенального віку. Ювенали демонструють відмінну сформованість соціального інтелекту, асертивності і спрямованості на спілкування. Вони ефективно аналізують соціальні ситуації, чітко розпізнають нюанси міжособистісних взаємодій та швидко передбачають можливу поведінку інших учасників. Такі особи здатні приймати оптимальні рішення в нових або складних умовах, адаптуватися до змін у соціальному середовищі та ефективно вирішувати конфлікти. Вони також вміють встановлювати та підтримувати стабільні міжособистісні контакти, проявляють високу чутливість до емоційних сигналів оточуючих і демонструють емпатичну поведінку у взаємодії з іншими [15].

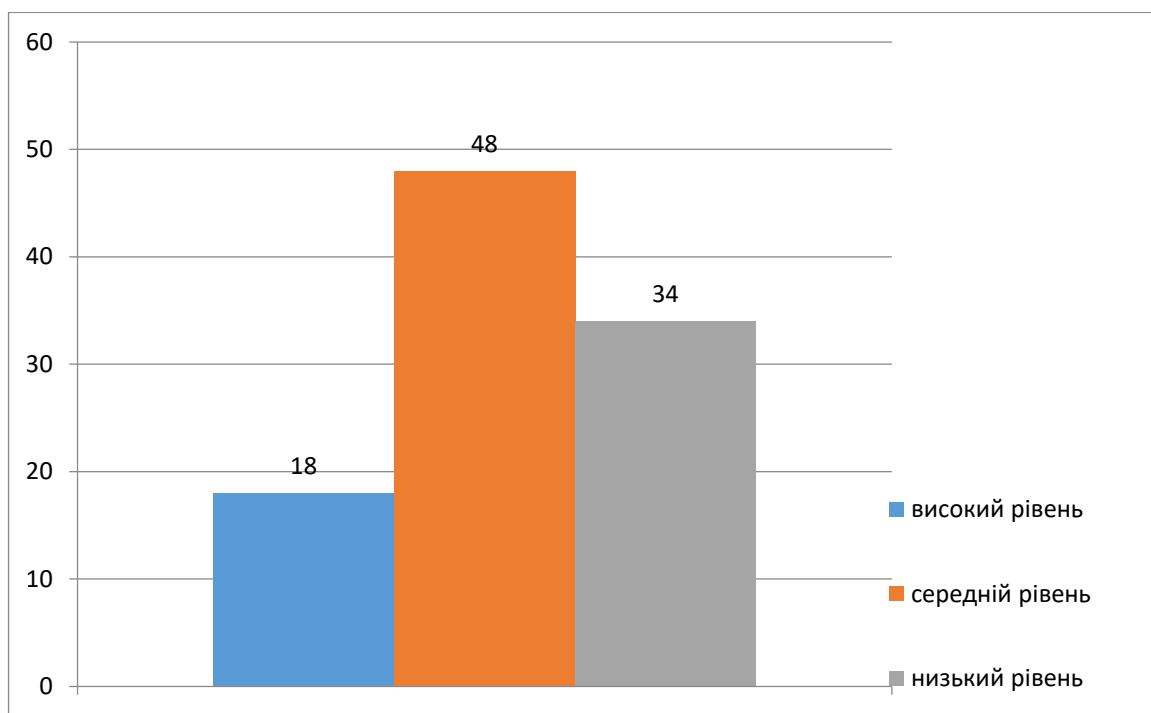


Рис. 2.4. Рівні соціального інтелекту в осіб ювенального віку(%)

Середній рівень соціальної інтелектуальності виявлено у 48% здобувачів. Особи з таким рівнем розвитку мають окремі сильні сторони в соціальній взаємодії, проте потребують додаткового розвитку для досягнення високих результатів у всіх компонентах. Вони здатні орієнтуватися у звичних соціальних ситуаціях та приймати рішення, але можуть відчувати труднощі у нових або емоційно напружених умовах. Такі ювенали підтримують адекватні міжособистісні контакти, однак не завжди демонструють достатню гнучкість у спілкуванні та вирішенні конфліктів, особливо у нестандартних або складних соціальних контекстах. Їх комунікаційна активність переважно обмежується знайомими ситуаціями і звичними соціальними ролями.

Низький рівень соціальної інтелектуальності зафіксовано у 34% ювеналів. Особи з таким рівнем розвитку мають суттєві труднощі у всіх аспектах соціальної інтелектуальності. Вони демонструють обмежену здатність до аналізу соціальних ситуацій, важко передбачають наслідки своєї поведінки та поведінки інших, що може призводити до неефективних рішень у соціальному контексті. Такі ювенали часто не можуть будувати та підтримувати стабільні стосунки з оточуючими, проявляють низьку чутливість до емоцій інших та мають обмежені навички

конструктивного вирішення конфліктів. Їх комунікація є обмеженою, а поведінка у складних соціальних умовах часто пасивна, нерішуча або залежна.

Отже, результати емпіричного дослідження засвідчили недостатньо високий рівень розвитку соціальної інтелектуальності в осіб ювенального віку. Виявлено труднощі у розумінні соціальних ситуацій, прогнозуванні поведінки інших людей і виборі ефективних моделей взаємодії, що свідчить про обмежений досвід конструктивного соціального спілкування та недостатній розвиток емпатійних і рефлексивних умінь. Отримані результати вказують на потребу впровадження розвивальних програм, спрямованих на формування соціальної компетентності осіб ювенального віку.

2.3. Програма та психологічні рекомендації особам ювенального віку щодо розвитку їх соціальної інтелектуальності

Розвиток соціальної інтелектуальності у осіб ювенального віку є ключовим фактором їх особистісної зрілості. Високий рівень соціальної інтелектуальності дає змогу ювеналам ефективно будувати міжособистісні стосунки, передбачати поведінку інших, уникати конфліктних ситуацій, а також брати активну участь у соціальних групах і приймати самостійні рішення в межах соціальних норм. Тому важливим є впровадження спеціалізованих програм розвитку соціальної інтелектуальності, які сприяють покращенню комунікативних навичок, розвитку емоційної чутливості, саморегуляції та впевненості у соціальних взаємодіях.

Метою програми є систематичне сприяння розвитку соціальної інтелектуальності осіб ювенального віку шляхом удосконалення їх здатності до адекватної взаємодії в соціумі, посилення навичок комунікації та емоційної чутливості, формування адаптивної поведінки в різних соціальних умовах і підвищення ефективності вирішення міжособистісних проблем.

Завдання програми включають:

- 1.Розвиток комунікативних умінь: формування здатності ювеналів ефективно взаємодіяти з різними соціальними групами, встановлювати контакт та підтримувати міжособистісні стосунки, враховуючи емоційний контекст.

2.Формування емпатії: навчання розпізнаванню емоційних станів інших людей і адекватному реагуванню на них у межах соціальних норм.

3.Адаптація до різних соціальних ситуацій: підвищення здатності ювеналів прогнозувати поведінку інших, адаптувати власну поведінку до нових або складних соціальних умов.

4.Навички вирішення конфліктів та прийняття рішень: формування умінь конструктивного подолання конфліктів, пошуку компромісів та ефективного прийняття рішень у соціальних взаємодіях.

5.Підвищення самооцінки та впевненості: розвиток самосвідомості та впевненості ювеналів у власних силах, що сприяє активній участі у соціальних процесах та досягненню індивідуальних цілей у взаємодії з іншими.

6.Розвиток лідерських якостей та асертивності: стимулювання здатності ювеналів відстоювати власні інтереси, самовизначатися та регулювати поведінку у міжособистісних стосунках.

Зміст занять тренінгової програми, спрямованої на розвиток соціальної інтелектуальності осіб ювенального віку, узагальнено у табл. 3.1.

Таблиця 3.1

**Програма розвитку соціальної інтелектуальності
осіб ювенального віку**

Тема заняття	Мета	Вправи та ігри (4–5)
1. Знайомство та формування довіри в групі	Створення безпечної психологічної атмосфери, формування довіри та мотивації до взаємодії	«Знайомство», «Очікування учасників», «Власний герб і девіз», «Вітер віяв...», рефлексивне коло
2. Самовираження та Я-висловлювання у спілкуванні	Розвиток навичок самопрезентації, асертивного самовираження та комунікативної впевненості	«Крок назустріч», самопрезентація через малюнок/вірш, «Вільний мікрофон», «Особистий простір», «Лінія»
3. Невербальна комунікація та розуміння соціальних сигналів	Розвиток умінь розпізнавати й використовувати невербальні засоби взаємодії	«Ім'я та жест», «Очікування», «Дерево (причини конфліктів)», вправи на міміку і пози, рефлексивне обговорення
4. Активне слухання та ефективна взаємодія	Формування комунікативної гнучкості, навичок слухання та групової взаємодії	«Інтерв'ю», «Вибори», «Портрет соціально успішної особистості», «Успішний ювенал», обговорення в групах
5. Емоційна грамотність та культура спілкування	Розвиток емоційної чутливості та конструктивної взаємодії	«Хочу-можу-буду», «Долоня», дискусії «Мрія» і «Мета», «Продуктивний спосіб подолання труднощів»,

		рефлексивне коло
6. Активне слухання та усвідомлена комунікація	Поглиблення навичок перцептивного сприйняття та самоаналізу у взаємодії	«Жив-був у бабусі сіренький козлик», «Драбина соціальних досягнень», «Актуалізація внутрішніх ресурсів», обговорення життєвих ситуацій, рефлексія
7. Управління емоціями та стресостійкість	Формування навичок саморегуляції, управління емоціями та підтримання психічного здоров'я	«Мені приємно тобі сказати...», «Мої соціальні прагнення», «Самооцінка ювенала», «Візуалізація соціальних цілей», вправи на релаксацію
8. Профілактика конфліктів і рефлексія	Розвиток конструктивних стратегій поведінки та усвідомлення власного соціального досвіду	«Все може бути», «Індивідуальний образ соціального світу», «Карта мого соціального досвіду», «Можливі події мого соціального життя», «Прогулянка у гори»

Охарактеризуємо зміст занять тренінгової програми, спрямованої на розвиток соціальної інтелектуальності осіб ювенального віку.

Першим є вступне заняття, яке спрямоване на створення сприятливої атмосфери, формування довіри та налаштування учасників на відкриту взаємодію. На цьому занятті ювенали знайомляться один з одним, визначають власні очікування від тренінгу та узгоджують правила роботи в групі. Заняття починається з вправи «Знайомство», під час якої учасники створюють бейджі із зазначенням імені та кількох особистих фактів, таких як хобі або інтереси, що сприяє інтеграції у групу та формуванню первинних соціальних зв'язків. Наступною є вправа «Очікування учасників», у рамках якої ювенали записують свої очікування на стікерах і розміщують їх на загальному плакаті, що дає змогу створити спільне уявлення про цілі та потреби групи. Вправа «Власний герб і девіз» надає можливість кожному учаснику продемонструвати власні соціальні орієнтири та цінності через символіку на гербі. Управа «Вітер віяв...» спрямована на пошук спільних інтересів та підвищення рівня взаєморозуміння між учасниками шляхом зміни місця в колі за певними ознаками. Завершується заняття рефлексивним колом, у якому ювенали діляться власними враженнями та визначають ключові аспекти, що стали для них важливими в процесі тренінгу.

Наступне заняття спрямоване на формування навичок самовираження та розвитку комунікативної компетентності у ювеналів через Я-висловлювання. Основна мета полягала у навчанні учасників адекватно передавати власні емоції,

думки та потреби, не порушуючи меж іншого, та водночас чітко відстоювати власну позицію. Початковою вправою стала «Крок назустріч», у якій ювенали називали свої імена й робили крок уперед, демонструючи готовність до активної взаємодії. Наступним етапом була самопрезентація, під час якої кожен учасник через малюнок або короткий вірш розкривав особистісні орієнтири та соціальні цілі. Вправа «Вільний мікрофон» надала можливість обмінятися запитаннями та відповідями, що сприяло зміцненню комунікативних навичок та підвищенню впевненості у соціальних взаємодіях. Вправа «Особистий простір» дозволяла ювеналам визначити оптимальну дистанцію для спілкування, що є важливим аспектом соціальної інтелектуальності. Заняття завершувалося вправами «Лінія» та «Морська прогулянка», що дозволяли оцінити вплив різних емоційних станів на ефективність взаємодії та підсумувати прогрес.

Третє заняття орієнтоване на вдосконалення навичок використання невербальних засобів комунікації. Ювенали навчалися ефективно застосовувати жести, міміку, позу та інші невербальні сигнали для підвищення ефективності взаємодії. Однією з початкових вправ стала «Ім'я та жест», у якій кожен учасник вигадував жест, пов'язаний із власним іменем, що сприяло розрядці напруження та створенню невимушеної атмосфери. Вправа «Очікування» допомагала учасникам озвучити власні сподівання від тренінгу, сприяючи взаєморозумінню та інтеграції у групу. Вправа «Дерево» була спрямована на виявлення причин конфліктів і аналіз їхніх наслідків, що дозволяло підкреслити роль невербальних сигналів у регуляції соціальної взаємодії та вирішенні конфліктів. Заняття завершувалося рефлексивним обговоренням, під час якого ювенали аналізували отримані знання та способи їх практичного застосування.

Четверте заняття зосереджувалося на розвитку комунікативної гнучкості, самоконтролю та ефективної взаємодії в групі. Учасники опрацьовували активне слухання, аргументоване висловлення власної думки та навички групової роботи. Вправа «Інтерв'ю» передбачала взаємне опитування у парах на різні соціальні теми, що допомагало усвідомити комфортні ролі у комунікації. Вправа «Вибори» дозволяла розвивати навички публічного виступу та прийняття рішень у складних соціальних умовах через обрання лідера та підготовку промови з можливістю

отримання провокаційних запитань від колег. Наступні вправи «Портрет соціально успішної особистості» та «Успішний ювенал» спрямовані на формування уявлень про ефективні соціальні та професійні характеристики, розвиток здатності до саморефлексії та аналізу власних соціальних умінь.

П'яте заняття присвячене розвитку культури спілкування, формуванню емоційної грамотності та підвищенню здатності до конструктивної взаємодії з іншими. Вправа «Хочу-можу-буду у своєму соціальному середовищі» сприяла усвідомленню власних бажань, можливостей та конкретних дій для їх реалізації. Управа «Долоня» дозволила визначити цілі на найближчі три роки та ресурси для їх досягнення. Через групові дискусії «Мрія» та «Мета» учасники навчалися перетворювати бажання у конкретні соціальні дії, визначати критерії успіху, часові рамки та можливі перешкоди. Вправа «Продуктивний спосіб подолання труднощів у спілкуванні» розвивала креативність у вирішенні конфліктних та проблемних ситуацій, аналіз продуктивних і непродуктивних стратегій взаємодії. Завершення заняття відбувалося через рефлексивне коло, у якому ювенали обговорювали набуті знання та особистісні висновки, що сприяли інтеграції отриманих навичок у повсякденне життя.

Шосте заняття спрямоване на розвиток навичок активного слухання та усвідомленої комунікації, які є складовими соціальної інтелектуальності у ювеналів. Метою тренінгу є підвищення здатності учасників до перцептивного сприйняття інших, розуміння психологічного змісту висловлювань та розвитку навичок самоаналізу у взаємодії. Заняття розпочалося вправою «Жив-був у бабусі сіренький козлик», спрямованою на формування усвідомлення особистої відповідальності за власні дії та рішення. Далі ювенали виконували вправу «Драбина соціальних досягнень», у якій кожен відображав на малюнку власну «драбину» з соціальними та міжособистісними цілями та визначав свій поточний рівень розвитку. Ця вправа сприяла формуванню стратегічного мислення щодо досягнення соціальних цілей та плануванню кроків у міжособистісній взаємодії. Наступна вправа «Актуалізація внутрішніх ресурсів» була орієнтована на виявлення внутрішніх потенціалів, сильних сторін та особистісних якостей, які ювенали можуть мобілізувати для ефективної взаємодії та розвитку соціальної

інтелектуальності. Учасники описували власні навички, аналізували минулі успіхи та визначали аспекти, які потребують додаткового розвитку для досягнення оптимальної соціальної ефективності.

Сьоме заняття орієнтоване на формування стратегій виходу з напружених ситуацій та управління емоційним станом для збереження психічного здоров'я та розвитку соціальної компетентності. Основні завдання включали аналіз психічних складових здоров'я, усвідомлення природи та наслідків стресових станів, розвиток умінь контролю емоцій та опанування технік саморегуляції, а також формування інтегрованого уявлення про взаємозв'язок між соціальною Я-концепцією, самооцінкою, емоційним станом та соціальною компетентністю. Заняття розпочалося з вправи «Мені приємно тобі сказати...», у якій ювенали по черзі висловлювали позитивні відгуки колегам, підкреслюючи зміни у їхній соціальній поведінці та демонструючи доброзичливе ставлення. Наступна вправа «Мої соціальні прагнення» полягала у роботі з незавершеними реченнями, що сприяло усвідомленню власних соціальних цілей, орієнтирів та взаємозв'язку між ними та майбутньою поведінкою в групі. Вправа «Самооцінка ювенала» передбачала аналіз особистісних характеристик із використанням спеціальних бланків та підрахунок коефіцієнта рангової кореляції, який відображав співвідношення між самооцінкою та соціальною активністю учасників. У вправі «Візуалізація соціальних цілей» ювенали уявляли себе в конкретних ситуаціях, що, відповідно до теорії НЛП, сприяє посиленню мотивації та усвідомленню шляхів досягнення цілей у соціальній взаємодії.

Восьме заняття орієнтоване на профілактику та корекцію конфліктної поведінки в осіб ювенального віку. Заняття розпочалося з вправи «Все може бути», спрямованої на стимулювання креативності та гнучкості мислення, під час якої ювенали пропонували нестандартні способи використання звичних предметів, використовуючи м'яч для інтерактивного залучення. Далі проводилася вправа «Індивідуальний образ соціального світу», де учасники ділили аркуш на три сектори для опису власного сприйняття соціального середовища, після чого здійснювався аналіз подібностей та відмінностей із баченням інших учасників. Ця вправа сприяла розвитку здатності до рефлексії та усвідомлення впливу

соціальних контекстів на власну поведінку. Далі йде вправа «Карта мого соціального досвіду», спрямована на формування цілісного уявлення про власний шлях розвитку у соціумі через визначення цінностей, досягнень та взаємодій із оточенням. Вправа «Можливі події мого соціального життя» допомагала ювеналам усвідомити значущі події та вплив соціального середовища на їхні особистісні та комунікативні навички.

Сформулюємо психологічні рекомендації особам ювенального віку щодо розвитку соціальної інтелектуальності:

1. Розвивайте емпатію, намагаючись усвідомлювати почуття інших людей і ставити себе на їхнє місце у різних життєвих ситуаціях.
2. Практикуйте активне слухання: уважно слухайте співрозмовника, не перебивайте та уточнюйте зміст сказаного, щоб краще зрозуміти його позицію.
3. Спостерігайте за невербальними сигналами (міміка, жести, інтонація), оскільки вони допомагають точніше інтерпретувати емоційний стан інших.
4. Розширюйте коло спілкування, взаємодіючи з різними людьми, що сприяє формуванню гнучкості соціального мислення.
5. Аналізуйте соціальні ситуації, ставлячи собі запитання: що відчували учасники, чому вони діяли саме так, які могли бути альтернативні рішення.
6. Розвивайте навички саморегуляції, навчаючись контролювати емоційні реакції та обирати конструктивні способи поведінки.
7. Вчіться конструктивно вирішувати конфлікти, зосереджуючись на пошуку компромісу та взаєморозуміння.
8. Удосконалюйте комунікативні вміння, чітко висловлюючи власні думки та поважаючи думки інших.
9. Беріть участь у командній діяльності (проекти, гуртки, волонтерство), що формує навички співпраці та відповідальності.
10. Розвивайте соціальне прогнозування, намагаючись передбачати можливі наслідки власних слів і вчинків для інших людей.
11. Читайте художню літературу та дивіться фільми з подальшим обговоренням поведінки персонажів, що сприяє розвитку соціального розуміння.

12. Формуйте толерантність до відмінностей, приймаючи різні погляди, культурні особливості та способи мислення.

13. Ведіть щоденник рефлексії, аналізуючи власні соціальні взаємодії та роблячи висновки щодо їх ефективності.

14. Звертайтеся по зворотний зв'язок до друзів, учителів або батьків щодо своєї поведінки у спілкуванні.

15. Підтримуйте позитивне ставлення до інших, демонструючи доброзичливість, повагу та готовність до співпраці, що створює основу для успішної соціальної взаємодії.

Отже, розвиток соціальної інтелектуальності в осіб ювенального віку є вагомим етапом соціально-особистісного становлення. Запропонована програма розвитку соціальної інтелектуальності охоплює комплекс інтерактивних заходів, таких як тренінги, практичні вправи, рольові ігри, що сприяють вдосконаленню навичок комунікації, емоційної чутливості, саморегуляції, а також здатності до конструктивної взаємодії в соціальних ситуаціях. Формування цих компетенцій дає змогу ювеналам ефективніше адаптуватися до змін у соціальному довіллі, підвищує їх емоційне благополуччя та сприяє гармонійному розвитку особистості, що є вагомим для майбутньої інтеграції в соціальні спільноти.

Висновки до розділу 2

1. Для вивчення соціальної компетентності осіб ювенального віку підбрано такі діагностичні методики: методика «Дослідження соціального інтелекту» Дж. Гілфорда та М. Саллівена; методика діагностики спрямованості особистості Б. Басса (орієнтаційна анкета); тест-опитувальник дослідження рівня асертивності (модифікований В. Каппоні і Т. Новак).

2. Результати емпіричного дослідження засвідчили недостатньо високий рівень розвитку соціальної інтелектуальності в осіб ювенального віку. Виявлено труднощі у розумінні соціальних ситуацій, прогнозуванні поведінки інших людей і виборі ефективних моделей взаємодії, що свідчить про обмежений досвід конструктивного соціального спілкування та недостатній розвиток емпатійних і

рефлексивних умінь. Отримані результати вказують на потребу впровадження розвивальних програм, спрямованих на формування соціальної компетентності осіб ювенального віку.

3. Розвиток соціальної інтелектуальності в осіб ювенального віку є вагомим етапом соціально-особистісного становлення. Запропонована програма розвитку соціальної інтелектуальності охоплює комплекс інтерактивних заходів, таких як тренінги, практичні вправи, рольові ігри, що сприяють вдосконаленню навичок комунікації, емоційної чутливості, саморегуляції, а також здатності до конструктивної взаємодії в соціальних ситуаціях. Формування цих компетенцій дає змогу ювеналам ефективніше адаптуватися до змін у соціальному довкіллі, підвищує їх емоційне благополуччя та сприяє гармонійному розвитку особистості, що є ключовим для майбутньої інтеграції в соціальні спільноти.

ВИСНОВКИ

Проведене у кваліфікаційній роботі теоретичне й емпіричне обґрунтування психологічних особливостей розвитку соціальної інтелектуальності в осіб ювенального віку дало змогу зробити такі висновки.

1. Проведено аналіз теоретичних підходів до вивчення проблеми соціальної інтелектуальності у зарубіжній та вітчизняній психологічній літературі. Соціальна інтелектуальність визначена як здатність осіб ювенального віку ефективно розуміти, оцінювати та адекватно реагувати на різноманітні соціальні ситуації, здійснювати продуктивну взаємодію з іншими людьми, адаптувати свою поведінку відповідно до соціальних норм і контексту. До її складових належать уміння інтерпретувати емоції та наміри інших, конструктивно розв'язувати конфлікти, будувати гармонійні міжособистісні стосунки, проявляти емпатію, а також гнучко реагувати на зміни соціального середовища. Соціальна інтелектуальність охоплює високий рівень емоційної чутливості, комунікативних навичок, здатності до співпраці та лідерської поведінки, що сприяє ефективній інтеграції ювеналів у різні соціальні контексти і підтримує їхній особистісний розвиток. Зарубіжні дослідження розглядають соціальну інтелектуальність переважно як здатність адаптувати свою поведінку до соціальних вимог через взаємодію з іншими та розуміння їхніх емоційних станів. У вітчизняній психології акцент робиться на комплексному підході, де крім когнітивних навичок важливого значення набувають емоційні та соціально-адаптивні компоненти. Вітчизняна традиція охоплює аналіз групових взаємодій, культурних контекстів та соціально-психологічних умов, що стимулюють розвиток соціальної інтелектуальності в осіб ювенального віку.

2. Визначено основні соціально-психологічні чинники розвитку соціальної інтелектуальності у осіб ювенального віку. Одним із чинників є їх соціальне довкілля, яке створює можливості для активної взаємодії, колективної роботи, вирішення конфліктів і спільної участі у проєктах, що сприяє формуванню навичок адаптації до змінних соціальних умов, ефективного спілкування та продуктивного розв'язання проблем. Важливим чинником є роль однолітків, оскільки взаємодія з ровесниками відіграє визначальну роль у соціалізації та розвитку емпатії, взаємопідтримки і здатності до саморегуляції. Крім того,

значущим є вплив соціальних норм, культурних цінностей та правил взаємодії, що формуються у процесі навчання, участі у громадських заходах та освітніх заходах. Такі психологічні риси, такі як самооцінка, впевненість у власних силах та здатність до рефлексії, також мають значення для розвитку соціальної інтелектуальності. Ювенали, які володіють високим рівнем самосвідомості та умінням аналізувати власну поведінку, ефективніше адаптуються до нових соціальних ситуацій і будують конструктивні стосунки з оточенням.

3. Емпірично досліджено особливості соціальної інтелектуальності в осіб ювенального віку. Зокрема, використання методики «Дослідження соціальної інтелектуальності» Дж. Гілфорда і М. Саллівена дало змогу встановити рівні розвитку інтелектуальної складової соціальної інтелектуальності осіб ювенального віку: високий – 16%, середній – 46%, низький – 38%. Виявлено, що підлітки часто стикаються з труднощами у розумінні соціальних ситуацій та можуть недостатньо ефективно адаптувати свою поведінку до вимог соціального середовища, що інколи призводить до невдалих взаємодій. Застосування методики діагностики спрямованості особистості Б. Басса (орієнтаційна анкета) дало змогу визначити рівні розвитку комунікативної складової: високий – 32%, середній – 32%, низький – 34%. Виявлено, що підлітки часто мають труднощі у встановленні стосунків, недостатньо ефективно оцінюють емоційний контекст комунікації та не завжди вміють правильно вибудовувати взаємодію з іншими. Використання методики діагностики рівня асертивності (модифікований варіант В. Каппоні та Т. Новак) дало змогу визначити рівні розвитку асертивності: високий – 32%, середній – 50%, низький – 18%. Доведено, що ювенали часто проявляють нерішучість у соціальних ситуаціях, уникають конфліктів або не вміють відстоювати свої інтереси, а також можуть мати труднощі з прийняттям рішень або підтримкою власних цілей у соціальній взаємодії. Узагальнення результатів дослідження соціальної інтелектуальності показало, що загальні рівні розвитку аналізованого явища серед осіб ювенального віку становлять: високий – 18%, середній – 48%, низький – 34%. Продemonстровано, що ювенали з низьким рівнем соціальної інтелектуальності демонструють суттєві труднощі у соціальній

взаємодії, що може призводити до неефективних рішень, обмеженої комунікації, пасивності, нерішучості або залежності від оточення.

4. Обґрунтовано програму розвитку соціальної інтелектуальності у осіб ювенального віку, метою якої є стимулювання її розвитку та формування здатності адекватно взаємодіяти у різних соціальних контекстах. Програма охоплює комплекс психолого-педагогічних заходів, серед яких: тренінгові заняття, практичні завдання та рольові ігри і вправи, що сприяють розвитку комунікативних навичок, емоційної чутливості, саморегуляції та здатності осіб ювенального віку адаптуватися до соціальних ситуацій. Реалізація програми забезпечує не лише вдосконалення соціальних компетенцій, а й гармонійний особистісний розвиток ювеналів, що є необхідним для їх соціальної інтеграції та ефективної взаємодії з оточенням. Запропоновані психологічні рекомендації для осіб ювенального віку забезпечують комплексний підхід до формування соціальної інтелектуальності, розвитку здатності до саморефлексії та адаптивної поведінки осіб ювенального віку в соціальному довіллі.

Перспективи подальших досліджень полягають у теоретичному вивченні й емпіричному обґрунтуванні психологічних ознак та особливостей соціальної інтелектуальності здобувачів різних курсів і спеціальностей, а також у розробці ефективних програм її розвитку в умовах сучасної вищої освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Булка Н.І. Ресурси соціального інтелекту: адаптивність, комунікативність, креативність. *Практична психологія та соціальна робота*. 2014. №6. С. 43-45.
2. Вікова та педагогічна психологія / О.В. Скрипченко, Л.В. Долинська, З.В. Огороднійчук та ін. Київ : Просвіта, 2001. 416 с.
3. Вірна Ж.П. Мотиваційно-сміслова регуляція у професіоналізації психолога: монографія. Луцьк : Вежа, 2013. 320 с.
4. Гілфорд Дж. Структурна модель інтелекту. *Практична психологія та соціальна робота*. 2019 №3. С. 23-25.
- 4а. Гірняк А.Н. Психоаналіз Зигмунда Фрейда як теорія, система і соціокультурне явище. *Психологія і суспільство*. 2008. №4. С. 40–51.
5. Засєкіна Л. В. Структурно-функціональна організація інтелекту : монографія. Острог : Острозька академія, 2005. 370 с.
6. Захарова Г. І. Теорія і методика психологічного тренінгу : навч. посіб. Черкаси : ЧДПУ, 2012. 44 с.
7. Івашкевич Е. З. Соціальний інтелект педагога : монографія. Київ : Принт-Хауз, 2017. 532 с.
8. Каменська Н. Л., Алтуніна Г.С. Вплив соціального інтелекту на формування особистісних якостей учнів. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки*. 2014. Вип. 23. С. 87-92.
9. Каплуненко Я.О. Розвиток соціального інтелекту як чинник успішної соціалізації особистості. *Збірник наукових праць КПНУ ім. Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г. Костюка НАПН України*. Київ, 2015. С. 466–475.
10. Корольчук М.С., Осьодло В.І. Психодіагностика : навчальний посібник. Київ : Ельга, Ніка-центр, 2004. 400 с.
11. Кузікова С. Б. Психологічні основи становлення суб'єкта саморозвитку в юнацькому віці : монографія. Суми : МакДен, 2012. 410 с.

- 12.Кулакова Л.О. Розвиток соціального інтелекту у дітей молодшого шкільного віку в умовах навчальної діяльності. *Психологія : реальність і перспективи*. 2020. Вип. 15. С. 97–103.
- 13.Куценко Я.М. Емоційний інтелект: проблеми діагностики. *Проблеми сучасної психології*. 2011. № 14. С. 32-38.
- 14.Луніва О.В. Концепція соціального інтелекту особистості. *Педагогіка і психологія*. 2012. № 2. С. 46-51.
- 15.Луньов В.Є. Психологія когнітивного становлення професіонала (на прикладі фахівців системи «людина-людина») : монографія. Київ : Інтерсервіс, 2016. 250 с.
- 16.Ляховець Л.О. Соціальний інтелект: поняття, функції, структура. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія : Психологічні науки*. 2013. Вип. 114. С. 128-133.
- 17.Мельник А. А. Особливості прояву складових соціального інтелекту дітей дошкільного віку. *Вісник Харківського національного університету ім. В.Н. Каразіна. Серія : Психологія*. 2011. № 959. Вип. 46. С. 109-113.
- 18.Милославська О. Особливості взаємозв'язку емоційного та соціального інтелекту. *Вісник Національного університету оборони України*. 2012. №5 (30). С. 240-245.
- 19.Миронюк Є. В. Визначення та історія розвитку поняття «соціальний інтелект» у психологічній науці. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами*. 2010. № 7. С. 452–461.
- 20.Міщенко Н.І. Студентське середовище як фактор соціалізації особистості. *Вісн. Житомир. нац. ун-ту імені Івана Франка*. 2019. Вип. 24. С. 191-193.
- 21.Мудрик А. Соціальний інтелект та соціальна компетентність. *Практична психологія та соціальна робота*. 2006. № 3. С. 4-6.
- 22.Недозим І.В. Психологічні концепції соціального інтелекту. *Науковий вісник Миколаївського національного університету ім. В.Сухомлинського. Психологічні науки*. 2018. №1. С. 111–115.
- 23.Новікова О.О., Валькова Г.В. Формування емоційного та соціального інтелекту в здобувачів освіти. *Вісник Глухівського національного*

педагогічного університету ім. О. Довженка. Серія : Педагогічні науки.
2019. Вип. 45. С. 98–105.

24. Носенко Е. Л., Коврига Н. В. Емоційний інтелект : концептуалізація феномену, основні функції : монографія. Київ : Вища школа, 2003. 126 с.
25. Ожубко Г.В. Сутність та структура соціального інтелекту. *Проблеми сучасної психології: збірник наукових праць КПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України.* 2012. №17. С. 347-356.
26. Орап М.О. Методологічні проблеми дослідження соціального інтелекту дітей шкільного віку. *Психологія особистості.* 2017. №1 (8). С. 119-126.
27. Основи практичної психології : підручник / В. Г. Панок, Т. М. Титаренко, Н. В. Чепелєва та ін. Київ : Либідь, 2006. 536 с.
28. Павелків Р.В. Вікова психологія : підручник. Київ : Кондор, 2011. 469 с.
29. Панок В. Г. Основні напрями професійного становлення особистості практичного психолога у вищій школі. *Практична психологія та соціальна робота.* 2003. № 4. С. 14-17.
30. Пов'якель Н. І. Саморегуляція професійного мислення в системі фахової підготовки практичних психологів : автореф. дис. ... докт. психол. наук. Київ, 2004. 40 с.
31. Подоляк Л. Г., Юрченко В. І. Психологія вищої школи. Київ : Філ-студія, 2006. 320 с.
32. Приходько Ю.О. Практична психологія : введення в професію : навч. посіб. Київ : Каравела, 2010. 232 с.
33. Пророк Н.В. Професійне становлення практичного психолога : наукова монографія. Київ : Канцлер, 2012. 476 с.
34. Руда Н. Л. Соціальний інтелект у структурі інтелекту. *Проблеми сучасної психології.* 2013. Вип. 21. С. 621-629.
35. Руденко С.В. Феномен соціального інтелекту на сучасному етапі розвитку психологічної науки. *Актуальні проблеми психології. Соціальна психологія. Організаційна психологія. Економічна психологія.* Київ : Інститут психології ім. Г.С. Костюка. 2004. Т. 1. Ч. 13. С. 85-87.

- 36.Руденко С.В. Сутність та структура соціального інтелекту. *Соціальна психологія*. 2008. №3. С. 18-20.
- 37.Савчук О. І. Концепція соціального інтелекту. *Обдарована дитина*. 2016. №1. С. 6-18.
- 38.Сасько О. О. Застосування діагностики соціального інтелекту для дослідження соціально-психологічних особливостей юнацтва. *Вісник Чернігівського державного педагогічного університету. Серія : Психологічні науки*. 2015. Вип. 31. Т. 3. С. 42-46.
- 39.Семиченко В. Методологічні проблеми професійної підготовки майбутніх психологів. *Науковий вісник Чернівецького університету. Педагогіка та психологія*. Чернівці : Рута, 2014. Вип. 209. С. 165-170.
- 40.Стрілецька І. І. Соціальний інтелект як інтегральний конструкт. *Інсайт: зб. наук. праць студентів, аспірантів та молодих вчених*. Херсон : Вишемирський В.С., 2015. С. 320-323.
- 41.Стрілецька І. І. Соціальний інтелект як чинник професійного становлення особистості. *Психологія особистості*. 2015. Вип. 1 (6). С. 285–292
- 42.Титаренко Т. М. Життєві домагання і професійне становлення особистості практичного психолога. *Практична психологія та соціальна робота*. 2013. № 4. С. 21-23.
- 43.Туркот Т. І. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. Київ : Кондор, 2011. 628 с.
- 44.Федорінов Д. Формування особистості в студентському віці. *Психолог. Шкільний світ*. 2016. № 10. С. 5-8.
- 44а. Фурман А.В., Гірняк А.Н. Психорозвивальна взаємодія в освітньому процесі та її концептуальні засади. *Психологічний часопис*. 2020. № 6 (38). Т. 6. С. 9–18.
- 45.Харченко С. В. Особливості соціального інтелекту в різні вікові періоди: теоретичний аналіз. *Проблеми сучасної педагогічної освіти. Серія : Педагогіка і психологія*. 2014. Вип. 43, ч. 3. С. 333–341.
- 46.Харченко С.В. Роль умов соціалізації в розвиненні соціального інтелекту особистості. *Право та безпека*. 2016. № 2(61). С. 146–151.

ДОДАТКИ

Додаток А

Взірці занять програми розвитку соціального інтелекту в осіб ювенального віку

Заняття 1. Знайомство.

Основною метою є «м'яка» адаптація учасників тренінгу до нового для них творчого середовища; моніторинг ставлення до майбутньої діяльності для визначення «проблемних зон» у процесі адаптації.

Основні завдання:

- знайомство учасників;
- створення в групі атмосфери довіри, відкритості й психологічного комфорту;
- актуалізація мотивів участі у тренінгу;
- формування правил роботи групи;
- розвиток позитивних очікувань учасників тренінгу.

Базові поняття: *тренінг, рефлексія, самореалізація, педагогічна діяльність, образ педагога, професійні й життєві принципи, взаємодія.*

Структура заняття

Вправа 1. «Знайомство».

Мета: познайомитися із учасниками тренінгу, створити сприятливий мікроклімат.

Завдання: учасники виробляють собі бейджі із власним ім'ям (не обов'язково ім'я з паспорту). По кутам бейджа вказують про себе коротку характеристику:

- мої домашні улюбленці (лівий верхній кут);
- мої захоплення (хобі) (правий верхній кут);
- мої найближчі цілі (правий нижній кут);
- яка сфера суспільного життя мене цікавить (політика, освіта, соціальна сфера і т.п.) (лівий нижній кут).

Далі учасникам на знайомство дається 5-7 хвилин. Кожен учасник повинен представитися якомога більшій кількості людей, щоб запам'ятатися.

Обговорення: чи вдалося представитися усім? Хто запам'ятався найбільше? На що звертали увагу при знайомстві?

Вправа 2. «Очікування учасників»

Мета: діагностування мотивації на роботу, отримання зворотного зв'язку.

Перед початком роботи тренер коментує очікування кожного та говорить про свої власні очікування.

Тренер пропонує учасникам написати на стікерах свої очікування від тренінгу (стікери мають форму квітки). По черзі учасники наклеюють їх на плакат із зображенням весняної галявини.

Вправа 3. «Власний герб і девіз»

Мета: дослідження ставлення до педагогічної діяльності для визначення «проблемних зон» у процесі професійної адаптації.

Тренер роздає аркуші паперу формату А-4 і пропонує намалювати свій герб, який повинен мати 4 сектори. Учасники заповнюють кожний сектор відповідними символами та піктограми, які б найбільш точно виражали сутність кожного із секторів:

- перший – «Я - педагог»;
- другий – «Мої одногрупники»;
- третій – «Я очима моїх одногрупників»;
- четвертий «Моя професійна мрія».

Також необхідно написати фразу, яка могла б служити девізом.

Після малювання кожен із учасників презентує свій герб і девіз та відповідає на запитання аудиторії.

Вправа 4. «Вітер віяв...»

Мета: отримати більше інформації один про одного, зняти емоційну напругу, підвищити настрій.

Усі учасники сидять на стільцях по колу. Тренер пропонує помінятися місцями тим учасникам, у кого виявиться однакова ознака. Наприклад, тренер промовляє «вітер віяв, віяв і здув...» - далі промовляється кінцівка фрази, яка

об'єднає принаймні декілька осіб у групи: «усіх, хто сидить за першою партою» тощо. У свою чергу тренер намагається зайняти місце, яке звільнилося.

Обговорення результатів: хто про кого що запам'ятав?

Пропозиції тренера постійно вдосконалюються, наприклад, стосуються лише професійної сфери, лише родини, планів на майбутнє тощо. Тему може задати будь-хто з учасників.

Вправа 5. «Карусель»

Мета: виявити реальні причини, які заважають майбутньому спеціалісту реалізуватись в освітньому середовищі; знайти оптимальні шляхи виходу з проблемних ситуацій.

Протягом 5 хвилин методом «мозкового штурму» учасники повинні назвати основні проблеми, які виникають на початку професійної діяльності.

Тренер фіксує проблеми, але не коментує й не критикує. Методом більшості виділяють від 3 до 5 основних проблем. Залежно від кількості виділених проблем, група об'єднується в підгрупи. Кожна з підгруп аналізує одну з проблем і пропонує шляхи її вирішення. Варіанти рішення записують на папері. Через 5 хвилин група за годинниковою стрілкою передає свій аркуш іншій групі, яка, у свою чергу, передає свій аркуш третій групі тощо.

Робота з відпрацювання рекомендацій продовжується до тих пір, поки аркуш повернеться по колу до тих, хто починав працювати над проблемою. Таким чином, за допомогою «каруселі» відпрацьовуються всі проблемні питання. Кожна підгрупа обговорює, аналізує та узагальнює отриману інформацію впродовж 5 хвилин. Потім кожна з груп представляє узагальнену інформацію всім учасникам.

Тренер підбиває підсумки вправи, акцентуючи увагу учасників на найбільш вдалих рекомендаціях з розв'язання проблем.

Вправа 6. «Збір трофеїв»

Мета: ознайомити учасників з різноманітними прийомами вступу в контакт у процесі спілкування.

За 3 хвилини збирається якомога більше трофеїв у присутніх.

Обговорення результатів: після закінчення переможець розповідає, як йому це вдалося, що допомагало, а що заважало збирати трофеї.

Вправа 7. «Єднальна нитка» за Л.М. Шепелявою

Мета: створення позитивного настрою, єдності групи, працездатності.

Тренер тримає в руках клубок і передає його тому, хто сидить поряд. Той передає клубок наступному гравцю, залишивши в себе ниточку. Коли нитка опиняється в руках, учасник продовжує речення: «Сьогодні я дізнався, що...», «Більш за все мені сподобалось...», «Цей тренінг...», «Не сподобалось...», «А ще...». Клубок повертається до тренера, і всі опиняються «поєднані» ниткою.

Обговорення результатів: тренер пропонує учасникам висловити свій стан у цей момент.

Рефлексивне коло

Метою є розвиток рефлексивної компетентності. Процес і результат реконструкції суб'єктом об'єктних відносин, результатом яких є підтвердження існуючих і поява нових знань про себе.

У ході останнього рефлексивного кола кожен з учасників ділиться тим, як почував себе на початку зустрічі, як змінювалися його переживання у ході роботи у групі, як відчуває себе тепер; що сьогодні кожен узнав нового, над чим замислився, що зрозумів, з якими труднощами зіткнувся; що з цим буде робити.

Заняття 2. Тренінг Я-висловлювань

Основною метою роботи є: вираження власних почуттів та переживань через Я-висловлювання.

Основні завдання: розвивати й удосконалювати:

- навички самоконтролю;
- навички розуміння себе;
- уміння висловлювати власну думку;
- комунікативні навички;
- уміння слухати інших.

Базові поняття: спілкування, стиль спілкування, ділове спілкування, активне слухання, ідентифікація, вербальне та невербальне спілкування, емпатія, комунікативний стрес.

Структура заняття

Вправа 1. «Крок назустріч»

Мета: звернути увагу один на одного, створити доброзичливу атмосферу, хороший настрій для подальшої роботи.

Група стає в коло. Першим називає своє ім'я тренер і робить крок уперед, група хором повторює ім'я і також робить крок уперед. Наступний учасник продовжує в тій самій послідовності. Вправа триває до тих пір, поки кожний не назве своє ім'я.

Вправа 2. «Самопрезентація».

Мета: запуск процесів саморозкриття та презентації власної особистості.

Завдання: кожен учасник протягом 10-15 хвилин створює власне резюме у тій формі, яка, на його думку, може найповніше розкрити та підкреслити його особистість (малюнок, вірш тощо). У резюме повинні бути указані факти із минулого, теперішнього та перспектива на майбутнє.

Далі презентація кожним учасником власного резюме.

Обговорення: опис якого часу (теперішнє, минуле, перспектива на майбутнє) був найскладнішим? Чи було складно чи незручно розповідати про себе на аудиторію?

Вправа 3. «Вільний мікрофон» дає змогу кожному з учасників продемонструвати навички впевненої поведінки у публічній ситуації. Ефективне виконання вправи потребує від кожного достатньої відкритості, щирості та довіри оточуючим, а також особистої впевненості у тому, що «Я - цікава людина і у оточуючих виникає багато запитань до мене».

Завдання: учасники мають скористатися можливістю побути «у центрі уваги» та за допомогою групи краще розібратися у собі. Основне правило - відповідати на запитання якомога відвертіше та повніше. Запитання членів групи можуть стосуватися особливостей характеру, звичок, інтересів, прихильностей респондента, його точок зору відносно життєвих проблем.

Учасник, виказавши бажання відповісти на запитання членів групи, сідає обличчям до них. Інші по черзі можуть поставити підготовлене питання, використовуючи принцип «вільного мікрофону».

Послідуюче обговорення результатів стосується переживань, пов'язаних із ситуацією публічності, відвертості та підвищеного інтересу щодо себе.

Вправа 4. «Особистий простір».

Мета: визначити оптимальну відстань для конструктивної бесіди, поглиблення досвіду невербального спілкування.

Тренер пропонує учасникам стати на відстані 2-2,5 м один від одного. Тренер визначає тему розмови. У процесі діалогу учасники гри підходять один до одного, поки не зійдуться дуже близько.

Вправа 5. «Геометрія для німих».

Мета: лабіалізація учасників, демонстрація значення організації постійного зворотного зв'язку в процесі взаємодії.

Завдання 1. Учасники розігрують міні-урок, який проходить у таких умовах. Один із учасників отримує роль учителя, якому заборонено вставати та показувати що-небудь руками «учням» - іншим учасникам групи, які сидять «у класі» за робочими столами. «Учні», у свою чергу, - «німі», їм заборонено говорити, а також вставати зі свого місця.

Тренер демонструє «вчителю» бланк із зображенням композиції з семи геометричних фігур, які стикаються хоча б в одній точці: рівнобедрених трикутників, квадратиків, квадратів, паралелепіпедів. «Учні» цього зображення бачити не повинні. Тренер ставить «вчителю» задачу й питання: «Подивіться на це зображення. Вам потрібно розповісти словами, що тут зображено. Вашим «учням» необхідно намалювати в себе ідентичне зображення згідно з вашою розповіддю. Тренер скажіть, скільки часу потрібно, щоб група впоралась із цим завданням?» отримавши відповідь, тренер засікає час, і робота розпочинається.

Якщо час, установлений «учителем» вичерпано, а завдання не виконано, можна взяти додатковий час. Після закінчення роботи тренер просить «учителя» виставити оцінки кожному «учневі» за результатами його роботи.

Завдання 2. Учасники обговорюють ситуацію. Кожний висловлює свої побажання «вчителю». «Учитель» також аналізує свою роботу. Формулюються ті чи інші дидактичні правила.

Завдання 3. «Урок» повторюється з іншим зображенням. «Учитель» намагається врахувати в роботі ті правила, які було сформульовані групою.

Завдання 4. Учасники розташовуються по колу й порівнюють ефективність двох «уроків», роблять відповідні висновки.

На завершення відбувається «вербалізація відчуттів».

Вправа 6. «Лінія»

Мета: розвиток умінь комунікації, усвідомлення необхідності створення сприятливої психологічної атмосфери в колективі; аналіз взаємозв'язку між мікрокліматом під час роботи та якістю виконаної роботи.

Тренер пропонує чотирьом бажаючим взяти участь в експерименті. Вони заходять до аудиторії по черзі та виконують інструкції тренера. Першому пропонується накреслити на дошці лінії. Його робота заохочується словесно. Другий учасник креслить лінії без будь-яких коментарів, виконуючи «сухе» прохання тренера. Третьому учаснику тренер пропонує накреслити лінії на дошці, його дії супроводжуються негативними оціночними висловлюваннями тренера. Четвертому учаснику тренер дає чіткі й вичерпані інструкції: з якого кута почати, скільки сантиметрів, де розташовувати наступну лінію тощо. Його дії не оцінюються.

Обговорення результатів: чи вплинула атмосфера, яку створив тренер на ефективність виконання різними учасниками? У яких випадках і яка атмосфера є більш бажаною?

Вправа 7. «Морська прогулянка»

Мета: діагностування кількості реалізованих на початку тренінгу очікувань.

Тренер пропонує учасникам перемістити стікер з очікуваннями ближче до вітрильника, залежно від того, наскільки здійснилися. Бажано озвучити дії.

Рефлексивне коло

Метою є розвиток рефлексивної компетентності. Процес і результат реконструкції суб'єктом об'єктних відносин, результатом яких є підтвердження існуючих і поява нових знань про себе.

У ході останнього рефлексивного кола кожен з учасників ділиться тим, як почував себе на початку зустрічі, як змінювалися його переживання у ході роботи у групі, як відчуває себе тепер; що сьогодні кожен узнав нового, над чим замислився, що зрозумів, з якими труднощами зіткнувся; що з цим буде робити.

Заняття 3. Тренінг невербальних засобів комунікації

Основною метою заняття є розвиток професійної компетентності через невербальні засоби комунікації.

Основні завдання:

- навчитися краще користуватися невербальними засобами комунікації;
- вчитися розпізнавати жести домінування, агресивності, переваги тощо...

Базові поняття: *конфлікт, інцидент, конфліктна людина, конфліктна ситуація, структура конфлікту, джерела конфліктів, типові стратегії поведінки в конфлікті, техніка Я-висловлювання, картографія конфлікту.*

Структура заняття

Вправа 1. «Ім'я та жест»

Мета: Створення у групі атмосфери психологічного комфорту.

Учасники сідають у коло таким чином, щоб добре бачити один одного. Умови гри: кожен учасник уявляє тих, хто виступав попереду, та себе, називаючи їх імена та повторюючи (демонструючи) жести, якими супроводжувались імена.

Реалізація цієї технології починається із тренера, який називає своє ім'я, супроводжуючи його певним жестом. Наступний учасник спочатку називає ім'я тренера та показує його жест, потім представляє свої ім'я та жест. Так продовжується до останнього учасника, якому відповідно необхідно назвати імена та продемонструвати жести усіх учасників взаємодії.

Вправа 2. «Очікування»

Мета: з'ясування очікувань, діагностування мотивації до роботи.

Учасники прикріплюють стікери з очікуваннями з малюнком лялечки метелика, розташовуючи їх ближче до нижнього краю плакату.

Вправа 3. «Дерево»

Мета: розширити уявлення про конфлікт; усвідомити причинно-наслідкові зв'язки конфліктної поведінки; проаналізувати негативні наслідки нерозв'язаних конфліктів.

Учасники тренінгу найчастіше називають такі позиції:

Ознаки конфліктної особистості:

- неадекватна оцінка своїх можливостей;
- прагнення бути лідером завжди і скрізь;
- небажання переборювати застарілі традиції й пізнавати нове;
- зайва принциповість і прямолінійність у висловлюваннях;
- постійний стан тривоги, агресії, дратівливості;
- нездатність до самоконтролю й самокритики.

Причини конфліктів у колективі:

- неповажне ставлення один до одного;
- дуже часті нововведення;
- непорозуміння між людьми різного віку;
- авторитарний стиль керівництва.

Вправа 4. «Скляночка»

Мета: сфокусувати увагу учасників на своїх почуттях; усвідомити власну реакцію на фрустрацію; сформувати мотивацію для роботи.

Вправу необхідно проводити обережно, оскільки вона має психотерапевтичне спрямування. Після проведення вправи слід зняти напругу в групі й негативне ставлення до тренера.

Кожен з учасників уявляє власні цілі, бажання й віртуально поміщає їх у пластикову склянку. Далі кожен розповідає про власні переживання, що виникли у відповідь на дії тренера, який зім'яв стаканчик.

Вправа 5. «Малюнок у парі»

Мета: відчувати проблемну ситуацію; усвідомити власний стиль поведінки в конфлікті.

Учасники об'єднуються в пари. На одному аркуші, використовуючи одну ручку, не розмовляючи, за 1 хвилину, малюють картину.

Питання для обговорення: які у вас виникли відчуття? Чи хотілося вам поговорити? У чому переваги вербалізації?

Вправа 6. «Від лялечки до метелика»

Мета: діагностування кількості реалізованих очікувань на початку тренінгу.

Учасники переміщують до верху стікер-метелика з очікуваннями залежно від того, здійснилися очікування у роботі чи ні. Бажано озвучити власні думки.

Заняття 4. Тренінг комунікативних умінь

Основною метою роботи є: засвоїти ефективні засоби спілкування; удосконалити навички групової роботи.

Основні завдання: розвивати й удосконалювати:

- навички самоконтролю;
- навички розуміння себе;
- комунікативні навички;
- уміння слухати інших;
- уміння висловлювати власну думку.

***Базові поняття:** спілкування, стиль спілкування, ділове спілкування, активне слухання, ідентифікація, вербальне та невербальне спілкування, емпатія, комунікативний стрес.*

Структура заняття

Вправа 1. «Інтерв'ю».

Мета: розвиток комунікативних навичок.

Завдання: учасники діляться на пари. По черзі беруть один у одного інтерв'ю на будь-яку тему, ставлячи запитання абсолютно різної тематики. На кожне інтерв'ю 10–15 хвилин.

Обговорення: У якій ролі почувалися найзручніше? Чому? Чи були у Вас питання, про які Вам хотілося розказати, а у Вас не запитали? Що при цьому відчували? Чи були питання, на які не хотілося відповідати? Чому?

Вправа 2. «Вибори».

Мета: розвиток навичок публічного виступу.

Завдання: учасники об'єднуються у три групи. Кожна є певною партією (групою, блоком тощо). Дають назву своїй групі. Усередині групи обирається лідер, що буде балотуватися на пост ректора (Президента, міського голови тощо). Лідер із групою готують промову (звернення), чому саме їхній кандидат повинен зайняти цю посаду.

Цим часом із групи учасників обираються 2–3 учасника, що виступатимуть «провокаторами». Під час промов «провокатори» ставлять провокаційні питання та створюють такі ситуації, щоб лідери зніяковіли, заплуталися, зупинилися (можливо, навіть, зняли свою кандидатуру із виборчих перегонів) та проводять провокаційну роботу у групах опонентів.

Далі проводяться вибори. За свого лідера група не може віддавати голос, тільки за когось із конкурентів.

Вправа 3. «Портрет професійно успішної людини»

«Зустрічають по одягу», – кажуть у Росії. «Найсильніший той, хто посміхається», – кажуть у Японії. Як виглядає професійно успішна людина? Обговорення у мікрогрупах протягом 30–40 хвилин. Потім презентація роботи груп: один з партнерів є моделлю – зображує професійно успішну людину, інший з указкою пояснює.

Рефлексія: що відчували у процесі створення моделі «екскурсоводи» і глядачі?

Вправа 4. «Успішний психолог»

Для цієї вправи тренеру слід підготувати інформаційні листи про антиципацію.

Скласти список з десяти найважливіших професійних якостей особистості професійно успішної людини.

Етап 1. Кожен складає індивідуальний список таких якостей.

Етап 2. Обговорення у мікрогрупах. Складання загального списку. На перших місцях – найважливіші якості.

Етап 3. Складання загального списку. Голосування (кожному можна голосувати 10 разів). Складання рейтингу за підсумками голосування. Обговорення: чи є принципово незгодні?

Етап 4. За цим рейтингом пропонується кожному оцінити себе за 5–бальною шкалою. Порахувати середній бал.

Етап 5. Повідомлення оцінок анонімно на маленьких листочках тренеру. Той виводить середній бал.

Ця вправа дає можливість порівняти свій результат з іншими.

Вправа 5. Конкурс на кращу «Промову професійно успішної людини» і «Формулу для аутотренінгу професійно успішної людини»

Участь індивідуальна або по 2–3 особи – на вибір. Приклад скаутів: «Господи, допоможи мені сьогодні бути краще, ніж учора, а завтра – краще, ніж сьогодні».

Написати промову професійно успішної людини та вивести формулу для аутотренінгу професійно успішної людини.

Вправа 6. «Прокурор та адвокат»

Учасники діляться на дві групи (довільно). Одна грає роль «прокурора», інша – «адвоката». Хтось із групи сідає у коло та за жеребкуванням або по мірі психологічної готовності. Група починає висловлюватися, «адвокати» акцентують увагу на позитивні сторони того, хто сидить у центрі, посилюють їх, наводять підтверджуючі приклади, а «прокурори» доводять протилежне.

Рефлексивне коло

Метою є розвиток рефлексивної компетентності. Процес і результат реконструкції суб'єктом об'єктних відносин, результатом яких є підтвердження існуючих і поява нових знань про себе.

У ході останнього рефлексивного кола кожен з учасників ділиться тим, як почував себе на початку зустрічі, як змінювалися його переживання у ході роботи у групі, як відчуває себе тепер; що сьогодні кожен узнав нового, над чим замислився, що зрозумів, з якими труднощами зіткнувся; що буде робити далі.