

**ДЕПАРТАМЕНТ ОСВІТИ І НАУКИ ОДЕСЬКОЇ  
ОБЛАСНОЇ ДЕРЖАВНОЇ АДМІНІСТРАЦІЇ  
КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД ВИЩОЇ ОСВІТИ «ОДЕСЬКА АКАДЕМІЯ  
НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ ОДЕСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ»  
Кафедра педагогіки та освітнього менеджменту**

**Кваліфікаційна робота  
РОЗВИТОК СОЦІАЛЬНОГО ІНТЕЛЕКТУ СТАРШОКЛАСНИКІВ  
ЗАСОБАМИ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ І  
ВИХОВАННЯ  
Development of social intelligence of high school students by means of  
interactive learning and education technologies**

на здобуття ступеня вищої освіти «Магістр»

Виконала: здобувачка вищої освіти  
другого (магістерського) рівня  
спеціальності 011 Освітні, педагогічні  
науки  
освітньо-професійної програми  
Педагогіка середньої освіти  
Репушевська Юлія Олександрівна  
Науковий керівник: д. пед. н., професор  
Ягоднікова Вікторія Вікторівна  
Рецензент: д. пед. н., професор  
Осипова Тетяна Юріївна

Рекомендовано до захисту:  
протокол засідання кафедри педагогіки та  
освітнього менеджменту  
протокол №\_\_ від «\_\_» \_\_\_\_\_ 2022 року  
В. о. завідувача кафедри  
\_\_\_\_\_ Неля КУЗНЄЦОВА

Захищено на засіданні ЕК  
протокол №\_\_ від «\_\_» \_\_\_\_\_ 2022 року  
Оцінка \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_  
(за національною шкалою, шкалою ECTS, бали)  
Голова ЕК  
\_\_\_\_\_ Сергій ІВАННІКОВ

## АНОТАЦІЯ

Кваліфікаційна робота присвячена проблемі застосування інтерактивних технологій навчання і виховання як засобу розвитку соціального інтелекту старшокласників. Метою дослідження є дослідити соціальний інтелект старшокласників та розробити науково-методичний супровід запровадження інтерактивних технологій навчання і виховання як засобу розвитку соціального інтелекту старшокласників. В роботі репрезентовано результати теоретичного аналізу ключового поняття «соціальний інтелект»; виявлення вікових особливостей розвитку соціального інтелекту старшокласників; обґрунтовано можливості інтерактивних технологій навчання і виховання у розвитку соціального інтелекту старшокласників.

Представлений опис проведеного емпіричного дослідження стану розвитку соціального інтелекту старшокласників засобами визначеного діагностичного інструментарія.

На основі одержаних результатів розроблений науково-методичний супровід запровадження інтерактивних технологій навчання і виховання як засобу розвитку соціального інтелекту старшокласників.

Ключові слова: соціальний інтелект, старшокласники, інтерактивні технології навчання і виховання, науково-методичний супровід.

## ANNOTATION

The qualification work is devoted to the problem of using interactive learning and education technologies as a means of developing the social intelligence of high school students. The purpose of the study is to investigate the social intelligence of high school students and to develop scientific and methodological support for the introduction of interactive learning and education technologies as a means of developing the social intelligence of high school students. The paper presents the results of the theoretical analysis of the key

concept «social intelligence»; identification of age characteristics of the development of social intelligence of high school students; the possibilities of interactive technologies of learning and education in the development of social intelligence of high school students are substantiated.

The description of the conducted empirical study of the state of development of social intelligence of high school students by means of the specified diagnostic tools is presented.

Based on the obtained results, scientific and methodological support for the introduction of interactive learning and education technologies as a means of developing the social intelligence of high school students was developed.

**Keywords:** social intelligence, high school students, interactive learning and education technologies, scientific and methodological support.

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП.....</b>	<b>4</b>
<b>РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОГО ІНТЕЛЕКТУ СТАРШОКЛАСНИКІВ ЗАСОБАМИ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ .....</b>	<b>9</b>
1.1. Аналіз поняття «соціальний інтелект» у психолого-педагогічній літературі.....	9
1.2. Особливості розвитку соціального інтелекту старшокласників.....	18
1.3. Обґрунтування застосування інтерактивних технологій навчання і вихованні у процесі розвитку соціального інтелекту старшокласників..	22
Висновки до розділу 1.....	29
<b>РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОГО ІНТЕЛЕКТУ СТАРШОКЛАСНИКІВ .....</b>	<b>31</b>
2.1.Опис критеріально-діагностичної бази дослідження.....	31
2.2. Організація емпіричного дослідження.....	36
Висновки до розділу 2.....	40
<b>РОЗДІЛ 3. РЕЗУЛЬТАТИ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ.....</b>	<b>41</b>
3.1. Аналіз одержаних результатів емпіричного дослідження.....	41
3.2. Науково-методичний супровід запровадження інтерактивних технологій як засобу розвитку соціального інтелекту старшокласників.....	46
Висновки до розділу 3.....	58
<b>ВИСНОВКИ.....</b>	<b>60</b>
<b>СПИСОК ВИКОРАСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....</b>	<b>63</b>
<b>ДОДАТКИ.....</b>	<b>70</b>

## ВСТУП

**Актуальність дослідження.** Динамічні і кардинальні трансформації комунікації між людьми, ситуацій соціальної взаємодії, що спричинили воєнні події в нашій країні, актуалізують проблему успішної адаптації особистості до нових умов, здатності її до життєстійкості і життєздатності у мінливій та небезпечній соціальній реальності. Конструктивність, продуктивність, успішність, доступність, ефективність контактів особистості у соціумі, її самопочуття характеризується певною специфікою взаємодії, що обумовлені, насамперед, особливостями та рівнем розвитку соціального інтелекту.

Важливого значення набуває соціальний інтелект у період переходу до дорослого життя, тобто у ранній юності, тоді, коли постає проблема усвідомлення власної комунікативної стратегії, адекватної і гнучкої взаємодії з соціальним оточенням, особистісного і професійного самовизначення.

Освіта, як визначено в Законі «Про освіту», є основою інтелектуального, соціального, економічного, культурного й духовного розвитку суспільства і держави [33] та вагомим чинником розвитку і соціалізації особистості, а також стратегічним ресурсом її добробуту, тому відіграє ключову роль у розвитку соціального інтелекту старшокласників. У цьому контексті сучасні тенденції трансформації середньої освіти, запровадження дидактично адаптованих соціальним досвідом педагогічних технологій в освітній процес сприяють розвитку в учнів досвіду самостійного рішення інтелектуальних, комунікативних, моральних, емоційних, організаторських та інших проблем, що концентрується у понятті «соціальний інтелект».

Аналіз останніх досліджень і публікацій засвідчив, що різні підходи і аспекти вивчення феномену соціального інтелекту, його структури та ролі в успішній комунікації та спільної діяльності представлені у наукових працях

К. Альбрехта, О. Варецької, Ф. Вернона, Г. Гарднера, Дж. Гілфорда, Е. Івашкевича, Дж. Кіглстрома, Д. Кітінга, Н. Кудрявцевої, О. Михайлова, С. Руденко, Р. Стернберга, Р. Торндайка, Ю. Федорі та ін.

Соціально-психологічні та педагогічні аспекти соціального інтелекту школярів, зокрема старшокласників, механізми його розвитку стали предметом дослідження О. Власової, К. Лук'янової, А. Мельник, М. Орап, О. Старинської, С. Харченко та ін.

Теоретичні й методичні засади інтерактивної освіти, особливості застосування інтерактивних технологій в процесі навчання і виховання висвітлені у працях закордонних дослідників К. Роджерса, Л. Брадфорда, К. Бенне, Дж. Стюарта, К. Фопель та ін., а також вітчизняних: М. Євтуха, Г. Коберник, В. Лозової, Н. Мойсеюк, С. Сисоєвої, В. Ягоднікової та ін.

Незважаючи на різноаспектність студій, значний науково-теоретичний внесок у розв'язання проблеми соціального інтелекту особистості, слід зазначити недостатній обсяг наявного науково-педагогічного матеріалу, що присвячений досліджуваній проблематиці. Враховуючи суперечливий і неоднозначний вік старшокласників, недостатнє вивчення даної проблеми, її соціальну значущість, актуальність та доцільність, було зроблено вибір теми кваліфікаційної роботи «Розвиток соціального інтелекту старшокласників засобами інтерактивних технологій навчання і виховання».

**Об'єкт дослідження** – соціальний інтелект старшокласників.

**Предмет дослідження** – застосування інтерактивних технологій навчання і виховання як засобу розвитку соціального інтелекту старшокласників.

**Мета дослідження** – дослідити соціальний інтелект старшокласників та розробити науково-методичний супровід запровадження інтерактивних технологій навчання і виховання як засобу розвитку соціального інтелекту старшокласників.

**Завдання дослідження:**

1. Проаналізувати поняття «соціальний інтелект» в науковій літературі.

2. Виявити особливості розвитку соціального інтелекту старшокласників.
3. Обґрунтувати можливості інтерактивних технологій навчання і виховання як засобу розвитку соціального інтелекту старшокласників.
4. Провести емпіричне дослідження соціального інтелекту старшокласників.
5. Розробити науково-методичний супровід запровадження інтерактивних технологій навчання і виховання як засобу розвитку соціального інтелекту старшокласників.

**Методи дослідження.** теоретичні (аналіз досліджень вітчизняних і зарубіжних авторів; синтез, узагальнення); емпіричні (анкетування, діагностичні методики: «Дослідження соціального інтелекту» (Дж. Гілфорд, М. Саллівен), Діагностика «емоційного інтелекту» (Н. Холл), методика «КОС-2»); методи кількісного та якісного аналізу отриманих у дослідженні даних.

**База дослідження.** У дослідженні взяли участь 42 учня 9-11 класів Троїцького ліцею Яськівської сільської ради Одеська району Одеської області.

**Теоретична значущість** кваліфікаційної роботи полягає в узагальненні теоретичних засад розвитку соціального інтелекту старшокласників, обґрунтуванні застосування інтерактивних технологій навчання і виховання як засобу розвитку соціального інтелекту.

**Практична значущість** роботи полягає у розробці науково-методичного супроводу запровадження інтерактивних технологій навчання і виховання як засобу розвитку соціального інтелекту старшокласників, що може бути корисним і використаним вчителями, класними керівниками, соціальними педагогами, вихователями загальноосвітніх закладів середньої освіти.

**Апробація результатів дослідження.**

Репушевська Ю. О. Тренінг у вихованні соціальної зрілості учнів. VI Всеукраїнська науково-педагогічна конференція. Педагогічна наука і освіта у

сучасному вимірі: проблеми та перспективи розвитку: Матеріали IV Всеукраїнської науково-практичної конференції (20 травня 2022р.) / за заг. ред. В. В. Ягоднікової. Одеса: видавець Букаєв Вадим Вікторович, 2022. С.243-245.

**Кваліфікаційна робота** складається з вступу, трьох розділів, висновків, списку використаної літератури з 62 використаних джерел, 3 таблиць, 3 рисунків, 3 додатків. Загальний обсяг роботи складає 81 сторінку.

## РОЗДІЛ 1

# ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОГО ІНТЕЛЕКТУ СТАРШОКЛАСНИКІВ ЗАСОБАМИ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ

### 1.1. Аналіз поняття «соціальний інтелект» у психолого-педагогічній літературі

Активізація студіювання проблеми соціального інтелекту викликана сучасними вимогами до суспільного життя, потреби в особистості здатної до швидкої адаптації до нових умов, гнучкості у міжособистісної взаємодії.

Сучасні дослідження з окресленої проблеми доводять, що соціальний інтелект є запорукою життєвої успішності людини, відіграє значну роль в адаптаційних процесах і є чинником самореалізації особистості в соціумі [28, с. 44]. Соціальний інтелект, вважає О. Власова, обумовлює процеси соціального пізнання, допомагає людині прогнозувати розвиток міжособистісних відносин, загострює інтуїцію, передбачливість і забезпечує психологічну витривалість, допомагає долати раптові кризи та тривалі стреси [8].

В контексті нашого дослідження слушним є твердження Г. Гарднер, який розглядав соціальний інтелект в площині проблем освіти. Автор відмічає, що досягнення особистості в окремих сферах діяльності залежить від різних видів інтелекту, який відстоює модель множинності інтелекту [54].

Високий рівень соціального інтелекту виступає вагомим чинником соціальної зрілості особистості, котру, за Л. Канішевською, визначають як інтегративну властивість особистості, що виявляється у сформованості соціальних настановлень, спрямованих на свідому реалізацію суспільних

норм і цінностей; проявів соціальних якостей; оволодіння сукупністю основних соціальних ролей, що дозволяють особистості компетентно діяти в усіх сферах суспільного життя [14, с. 12].

Незважаючи на чисельні наукові розвідки з проблеми соціального інтелекту, однозначного визначення цього феномену дотепер у психології та педагогіці не існує, але розглянемо основні підходи до розуміння цього феномену.

Соціальний інтелект, згідно з Е. Торндайком, який перший увів у науковий обіг це поняття, тлумачив його як здатність розуміти людей і взаємодіяти з ними. Дослідник виокремив соціальний інтелект як окремий тип інтелекту з-поміж абстрактного та конкретного видів інтелекту, визначаючи їх як інтелектуальні здатності, але перший як здатність розуміти абстрактні вербальні та математичні символи і виконувати з ними певні дії, а другий як здатність розуміти речі і предмети матеріального світу, виконувати з ними які небудь дії [58].

Відомою і поширеною в науці є концепція соціального інтелекту запропонованою Ф. Верноном, який визначав це поняття через його чотири структурні складові:

- здатність загалом знаходити спільну мову з іншими людьми; володіння комплексом спеціальних методів, що дозволяють людині тримати себе вільно і невимушено в товаристві інших людей; знання соціальних питань і проблем;

- чутливість до стимулів, що виходять від інших членів соціальної групи; вміння зрозуміти і проникнути в настрій незнайомих людей, їх особистісні характеристики [60].

Аналіз наукових джерел свідчить, що проблема соціального інтелекту, студіювання його сутності, змісту і ролі в розвитку особистості представлена у закордонних наукових розвідках та практичних доробках (див. табл. 1.1)

Таблиця 1.1.

**Поняття «соціальний інтелект» у закордонних дослідженнях**

<b>Автор</b>	<b>Визначення</b>
Г. Олпорт [49].	особлива здатність людини висловлювати швидкі, майже автоматичні судження про людей, адекватно оцінювати їх, прогнозувати їх поведінку та найбільш імовірні реакції, забезпечувати адекватне пристосування у міжособистісних взаємодіях.
Д. Гоулман [55].	здатність успішно будувати стосунки та орієнтуватися в соціальному середовищі.
Д. Векслер [61].	пристосованість індивіда до людського буття, загальний інтелект, що застосовується у соціальних ситуаціях.
М. О'Салліван, Дж. Гілфорд, Р. Демілл [57].	здатність судити людей щодо їхніх почуттів, мотивів, думок, намірів, ставлень тощо.
Т. Хант [56].	здатність мати справу з оточуючими.
Д. Барбері, К. Торренс [51].	навичка, яка дає людям змогу гармонійно спілкуватися з іншими.
К. Еванс [53].	ексклюзивний зв'язок між людьми, який долає соціальні складнощі різних груп, стосунків та контекстуального середовища, при цьому ними усвідомлюються їх наміри, почуття, поведінка та думки.
Б. Тран [59].	емоційний інтелект, що орієнтований на міжособистісні стосунки.
Л. Чао [52].	інтелект, прихований або відображений у різних аспектах даних, доменів, людського чинника, суспільства та кіберпростору, де це доречно.

Як видно з таблиці 1.1., соціальний інтелект розглядається дослідниками з різних підходів і тлумачиться як інтелект, здатність, навичка, зв'язок та навіть ототожнюється з емоційним інтелектом (Б.Тран).

Відповідно до специфіки теми нашого дослідження суттєвого значення мають сучасні вітчизняні наукові доробки, в яких висвітлюються проблеми соціального інтелекту. Зазначимо, що аналіз наукових джерел засвідчив різні підходи до визначення поняття «соціальний інтелект», його сутності і функцій.

Так, на підставі теоретичного аналізу наукових підходів вітчизняних та закордонних вчених щодо сутності, структури, змісту феномену «соціальний інтелект» О. Матеюкта Ю. Суходоля обґрунтували наукову позицію розуміння досліджуваного феномену як частину загального інтелекту і визначили дефеніцію «соціальний інтелект» як складний та поліфункціональний соціально-психологічний феномен, частина загального інтелекту, що формується та розвивається лише в умовах соціальної взаємодії як у формалізованих суспільних інституціях, так і поза ними [22, с. 119].

Однак у вітчизняному науковому просторі поширена позиція, яка розглядає соціальний інтелект як здібність. Наприклад, Н. Руда вважає, що соціальний інтелект є складною динамічною структурою особистості, яка представляє сукупність здібностей до пізнання соціальних явищ та забезпечує успішність соціальної адаптації та взаємодії [35].

Студіювання міждисциплінарності предметності соціального інтелекту Б. Братаніч, А. Куций та М. Романенко стало підґрунтям стверджувати, що успішне спілкування і соціальна адаптація є характеристикою інтегральної інтелектуальної здатності, яка визначає соціальний інтелект [5, с. 53].

Н. Пилипенко досліджуючи теоретичні аспекти зазначеного феномену звужує це поняття до особливої здібності в цілому до соціальної адаптації, а саме у міжособистісних стосунках та конкретизує цю здатність у

можливості розрізняти, оцінювати, прогнозувати та віддавати перевагу певним аспектам міжособистісної взаємодії [32, с. 304].

За результатами дослідження методологічних розбіжностей у вивченні соціального інтелекту та означення концептуальних положень, істотних для побудови теоретичного та емпіричного вивчення закономірностей онтогенезу цього феномену, М. Орап висунула думку, що соціальний інтелект може виявлятися не тільки в інтелектуальних особливостях, а й в особистісних рисах особистості. Це, вважає дослідниця, є причиною різних підходів до визначення його природи. Проте на основі теоретичного аналізу виділяє п'ять підходів до операціоналізації соціального інтелекту:

- розуміння самого себе та інших людей, на основі специфічних розумових процесів, афективного реагування та соціального досвіду;
- здатності виділяти істотні характеристики комунікативної ситуації, які не можливо спостерігати безпосередньо;
- здібності у складі когнітивних, соціальноперцептивних, соціальних, комунікативних;
- сукупності чи системи соціальних знань;
- навички чи умінь соціальної адаптації або соціального міжособистісного сприймання [31, с. 46].

За результатами здійсненого методологічного аналізу М. Орап розглядає соціальний інтелект як здатність, що заснована на інтелектуальних операціях і виявляється в адекватності соціальної взаємодії і успішному прогнозуванні її результатів [31, с. 55]. Та виокремлює його специфічні системоутворюючі характеристики: здатність до емпатійного переживання, адекватності розуміння емоційних станів інших людей, що складає емоційний інтелект, соціальне прогнозування тобто прогнозування, розуміння логіки розгортання подій та передбачення результатів соціальної взаємодії; соціальна взаємодія, що віддзеркалює названих вище характеристик у соціальній поведінці людини [31, с. 57].

Актуальними в сучасному науковому дискурсі є дослідження Г. Любочкіної, яка окреслила особливості сучасних тенденцій дослідження соціального інтелекту [19]. Авторка зазначає, що «соціальний інтелект – це спеціальна здібність, яка визначає здатність до розуміння самого себе, інших людей, їхніх взаємин, а також ефективність прогнозування перебігу міжособистісних взаємин» [19, с. 57].

У роботі С. Карсканової визначено соціальний інтелект як набір психічних властивостей особистості, який через розумові операції забезпечує ефективну взаємодію з іншими людьми, здатність до усвідомлення і розв'язання в розумовому плані різних завдань і проблем, що постають в реальних ситуаціях життя [16, с. 61].

У цьому контексті слушними є результати дослідження С. Ситнік та О. Чебикіна, які виявили зв'язок соціального інтелекту з особливостями міжособистісної взаємодії. Науковцями доведено, що достатній рівень розвитку соціального інтелекту пов'язаний з високим рівнем міжособистісної взаємодії. Ними описані прямі зв'язки показників міжособистісної взаємодії з такими рисами особистості як товариськість, емоційна стабільність, сміливість, довірливість, практичність, спокій. Зворотні – з такими рисами як недоброзичливість, дратівливість, низька толерантність щодо фрустрації, сором'язливість, соціальна пасивність, жорстокість, тривожність, невпевненість у собі [40, с. 47].

У дисертаційному дослідженні Я. Каплуненко висвітлено результати теоретичного і емпіричного вивчення особистісних чинників, які зумовлюють розвиток соціального інтелекту у фахівців соціономічних професій. За висновками Я. Каплуненко, соціальний інтелект інтегральною соціально-особистісною пізнавальною здібністю людини, яка виступає запорукою успішності соціальної адаптації та ефективності міжособистісної взаємодії, ця здібність включає здатності до пізнання поведінки і комплексного аналізу ситуацій спілкування; розуміння й управління власними емоціями та емоціями інших; здійснення організаційно-

комунікативної діяльності [15, с. 8]. Авторка дослідження доводить, що структура соціального інтелектує несталою, розвивається протягом всього життя та є складною цілісною системою здібностей, яка охоплює з когнітивний, емоційний та поведінковий компоненти [15, с. 8]. Порівняння результатів досліджень інших вчених серед студентів соціономічного профілю, з отриманими даними власних досліджень дало підстави стверджувати Я. Капуненко, що характеристики соціального інтелекту зростають та формуються з досвідом професійної діяльності, та стають професійно важливою якістю фахівців соціономічних професій [15, с.11].

У дослідженні С. Харченко доведено, що в осіб із більш високим рівнем соціального інтелекту краще розвинена саморегуляція, вони впевнені в собі, обирають більш конструктивні й оригінальні шляхи вирішення професійних завдань, пов'язаних зі спілкуванням, мають адекватну самооцінку, вищий рівень професійної компетентності [46, с.157].

У площині соціальної психології соціальний інтелект розглядає Є. Миронюк, яка вважає, що це «усвідомлена позиція особи щодо оцінювання соціальних відносин в суспільстві, соціальній групі, свого місця в статусно-рольовій структурі організації на основі добровільного вибору стратегії власного життя та способів її досягнення» [25].

Здатністю людини розуміти себе і інших вважає визначенням соціального інтелекту Г. Ожубко. Водночас дослідниця акцентує увагу на рефлексійних можливостях і наголошує на розумінні себе у постійній зміні психічних станів та міжособистісних стосунків, а також на розумінні і прогнозуванні результатів власної поведінки у взаємодії знаходимо визначення соціального інтелекту в дослідженні Г. Ожубко [29].

На емоційну сферу у виявленні соціального інтелекту звертає увагу І. Недозим. На думку дослідниці це «глобальна здібність, пов'язана з наявністю комплексу навичок в когнітивній, емоційній та поведінковій сферах, які визначають рівень адекватності й успішності соціальної взаємодії» [27].

Зважаючи на зміст соціальної взаємодії, успішність якої забезпечує соціальний інтелект, С. Руденко у своєму дослідженні розширює це поняття і розглядає цей феномен як когнітивну основу комунікативної компетентності. Вчена доходить висновку, що соціальний інтелект є здатністю розуміти й прогнозувати поведінку людей у різних життєвих ситуаціях враховуючи їх вербальні й невербальні прояви, а також розуміти й адекватно оцінювати себе, власні дії та вчинки. Основними функціями досліджуваного феномену дослідниця вважає пізнавально-оцінну, прогностичну, комунікативну та рефлексивну [36, с. 17].

Досліджуючи психолого-педагогічні умови розвитку соціального інтелекту у студентів, схильних до адитивної поведінки О. Сасько на основі теоретичного аналізу цього феномену тлумачить його на основі сукупності когнітивних функцій, які «визначають здатність індивіда до пізнання соціальної дійсності, самопізнання і саморегуляції, які служать цілям адаптації суб'єкта до соціального оточення і керуються комунікативною компетенцією» [37, с. 7].

Дещо інакше трактує соціальний інтелект І. Чиньона. Авторка зосереджується на когнітивному аспекті досліджуваного феномену і вважає, що ефективність соціальної активності особистості, забезпечує саме специфічне когнітивне утворення [47].

Поглибленню уявлень про соціальний інтелект сприяють дослідження Л. Ляховець, яка слідом за іншими дослідниками визначає цю дефініцію як спеціальну здібність, характеризуючи її через розуміння себе, інших та їхніх стосунків та на основі індивідуальних мисленневих процесів, афективного реагування на особистісний і соціально-психологічний контекст ситуації взаємодії та соціального досвіду вміти прогнозувати розвиток міжособистісних подій. Дослідниця уточнює, що саме сферу можливостей суб'єкт-суб'єктного пізнання називають соціальним інтелектом та пропонує структуру соціального інтелекту, яка складається з когнітивного, емоційного та комунікативно-організаційного компонентів, що забезпечують у своїй

сукупності адекватний аналіз та прогнозування розвитку ситуації соціальної взаємодії [20].

У студіюванні Е. Івашкевича розкрито сутність соціального інтелекту педагога та запропоновано його структуру, яка складається з декларативних та процедурних знань, що використовується в повсякденному житті і професійних ситуацій, зокрема інтерпретації подій, складання планів та прогнозування дій. Спираючись на особливості педагогічної діяльності, дослідник у структурі соціальний інтелект виокремив три підструктури: когнітивну (сукупність стійких знань, оцінок, правил інтерпретації подій, поведінки людей, їх взаємовідносин на основі сформованої системи інтерпретацій на мікроструктурному і макроструктурному рівнях), мнемічну (здатність до інтерпретації явищ, подій життя, поведінки інших людей і свого власного як суб'єкта цих подій), емпатійну (форма поведінки педагога, яку він обирає в якості пріоритетної, що очікує від оточуючих його суб'єктів; ціннісний інтерпретаційний комплекс у ставленні до навколишнього світу, що сформувався у людини; можливості використання механізмів антиципації у розв'язанні різних проблем професійного та соціального життя тощо) [11].

У дослідженнях соціального інтелекту педагога дослідники під цим поняттям розуміють інтегральну інтелектуальну здатність, що забезпечує успішну соціальну адаптацію, надає можливість здійснювати ефективну педагогічну взаємодію та професійну реалізацію, а також включає здатність пізнання і прогнозування поведінки учасників навчально-виховного процесу, розуміння й управління власними емоціями та емоціями інших, здійснення комунікативно-організаційної діяльності [62].

У дослідженні К. Лук'янової узагальнені визначені науковцями функції соціального інтелекту, зокрема: необхідна опрацьована інформація для побудови комунікативної взаємодії з партнером; прогнозування власної поведінки і поведінки партнера; регулювання і налагодження оптимального психологічного й емоційного стану учасників взаємодії; забезпечення адекватної реакції на умови взаємодії, які постійно змінюються; трансляція

учасниками взаємодії певної інформації, системи цінностей і установок; оптимізація поведінки особистості в комунікативній взаємодії у відповідності до її динаміки; активізація особистісних характеристик для забезпечення взаємодії та управління нею; мобілізація ресурсів у стресових ситуаціях; саморозвиток і самопізнання [18 с. 90].

Отже, зважаючи на термінологічну невизначеність ключового поняття нашого дослідження, ми приєднуємося до наукової позиції, що тлумачить соціальний інтелект як інтелектуальну здатність, яка забезпечує успішність соціальної адаптації, ефективність соціальної взаємодії, включає здатність пізнання і прогнозування поведінки, розуміння й управління власними емоціями та емоціями інших, а також здійснення комунікативно-організаційної діяльності.

## **1.2. Особливості соціального інтелекту у старшокласників**

Логіка дослідження проблеми розвитку соціального інтелекту старшокласників потребує, насамперед, аналізу вікових особливостей юнацтва. До того ж слушними в контексті нашого дослідження є твердження Л. Ляховець, яка вважає, що віковий підхід розглядає логіку розвитку соціального інтелекту в онтогенезі та в площині цього підходу розглядає його як здатність орієнтуватися на суттєві характеристики комунікативної ситуації, які не можливо безпосередньо спостерігати, і здатність як обирати можливі способи опосередкованого досягнення власних або спільних цілей спираючись на ці орієнтири [20, с.129].

Аналіз наукових джерел свідчить, що період ранньої юності є періодом входження у дорослий світ, але по різному визначається межі цього періоду, оскільки процеси фізичного, психологічного та соціального дозрівання відбуваються неодноразово. Втім, у психолого-педагогічній науці – це вік від 14-15 до 18 років, коли закінчується період фізичного дозрівання організму та етап початкової соціалізації особистості. В цей період продовжує

відбуватися усвідомлення та визначення власного місця, свого соціального статусу. Прагнення юнаків до самоствердження посилює роль суспільства, соціальних ролей та соціального статусу в їхньому загальному психічному розвитку [31, с. 58].

Юнацтво характеризується завершенням фізіологічного дозрівання, ростом самосвідомості, формуванням професійного самовизначення. Однак продовжується розвиток особистості початий у підлітковому віці через вдосконалення значущих особистісних якостей, властивостей, бажанню юнаків пізнати себе, обрати свій особистісний чи професійний шлях, оцінити свої потенційні можливості чи здібності, що виявляється у збільшенні в цьому віці рівня саморефлексії.

Свідоме прагнення до спілкування є ще однією особливістю юнацького віку. Саме інтенсивний розвиток спілкування виявляється в потребі обміну інформацією, взаємодії у процесі передачі інформації, прагненні до взаєморозуміння, внутрішньої близькості та відвертості. Крім того, як зазначає І. Бех, у періоді юності зростає потреба у дружбі, адже через друзів людина пізнає себе, свої особливості [4]. Водночас із потребою у дружбі, спілкуванні, прагненні до розуміння та допомоги підвищується і стає важливим прагнення відокремитись і бути незалежним для збереження власної індивідуальності [4].

Отже, такі новоутворення юнацтва як прагнення до дорослості та ідентичності призводять до змін ведучого виду діяльності, що сприяє розвитку соціального інтелекту.

У дослідженні Н. Олійник знаходимо твердження про тісний взаємозв'язок новоутворень юнацького періоду із соціальними перетвореннями, які є визначальними протягом всієї динаміки процесу соціалізації [30].

Слушними в цьому контексті є дослідження М. Орап, в якому акцентується увага на самовизначенні як основному завданні вікового етапу юності. Це новоутворення, на думку дослідниці, обумовлюється

специфічними внутрішніми умовами розвитку, зокрема формуванням світогляду, прагнення знайти та посісти певне місце у суспільстві. Специфіка розвитку соціального інтелекту у період раннього юнацького віку обумовлюється становленням особистості як суб'єкта самовизначення [31, с. 63].

Юнацький вік, як зазначає дослідниця, змінює напрямок розвитку соціально-психологічної антиципації, опираючись на збільшену інтеграцію та організовану взаємодію частин соціально-психологічної антиципації. Переходячи у новий віковий період, підлітки, що мають рольову пластичність, перетворюють її на більш складніше інтегроване утворення, тобто гнучкість у соціальній взаємодії, котра окреслює вміння інтегрувати рольову пластичність у ефективну адаптованість у нових соціальних ситуаціях і подіях. Таким чином, механізм цієї гнучкості виступає саме прогнозування розвитку соціальних ситуацій [31, с. 45-67].

В контексті нашого дослідження цінними є наукові розвідки Ю. Стороженко, за підсумками студіювання якого доведено, що розвиток соціального інтелекту активно набирає обертів саме у період раннього юнацького віку: їм стає легше при зважуванні зовнішніх чи внутрішніх обставин, при прийнятті досить усвідомлених рішень. Спостерігається певний тісний зв'язок між високим рівнем інтелектуального та соціального плану старшокласника і високим рівнем прагнення здійснювати діяльність, спрямовану на майбутнє, формувати такі мотиваційні установки, що мають відношення саме до намічених ним перспектив життя [42].

С. Харченко, досліджуючи особливості переробки інформації у межах соціального інтелекту осіб юнацького віку, доводить, що особливості здібностей, що вважаються складовими соціального інтелекту прямо залежать від когнітивного стилю індивіда. Теж можна розглянути цю точку зору навпаки: недостатньо істотного впливу на розвиток особливостей соціального інтелекту за рахунок особливостей функціонування візуально-

аудіальної системи, переважання тієї чи іншої репрезентативної системи [44, 44].

В роботі А. Мельник розкрито результати теоретичного й емпіричного вивчення становлення соціального інтелекту дітей різного шкільного віку. Розкриваючи особливості соціального інтелекту старших школярів, А. Мельник серед здатностей, які становлять соціальний інтелект цієї вікової групи виокремила здатність до соціального прогнозування, соціальної адаптивності та соціальної взаємодії (а саме незалежності від інших і підкорення) та емпірично зафіксувала високий рівень низки його складників. А саме – здатності до запам'ятовування імен і облич інших людей, емпатійності, соціальної адаптивності, здатності до саморегуляції, здатності до соціальних взаємодій. А також – середній рівень соціального прогнозування і соціальної інтуїції [23].

Ми поділяємо наукову позицію дослідниці, яка зауважує, що соціальний інтелект в юнацькому віці як і у різних вікових періодах, має індивідуально визначену форму розвитку. А серед детермінат, що визначають особливості соціального інтелекту вказує на: навчання з новим особистісним змістом, що сприяє провідній діяльності в напрямку самоосвіти та самовдосконалення; загальний рівень розвиненості особистості; стиль сімейного виховання; соціальна ситуація розвитку; цілі учнів у сфері спілкування, розширення цієї сфери або, навпроти, зростаюча індивідуалізація [23].

Узагальнюючи вищевикладане, в контексті нашого дослідження соціальний інтелект старшокласників розглядаємо як інтелектуальну здатність до соціальної адаптації, взаємодії, розуміння й управління власними емоціями і поведінкою та емоціями і поведінкою інших людей.

### **1.3. Інтерактивні технології навчання і виховання у розвитку соціального інтелекту**

Нова парадигма освіти визначає сучасний освітній простір, основу яку складають компетентнісний, особистісний, діяльнісний, аксіологічний, інноваційний, системний, праксиологічний та ін. підходи, а також принципи гуманізації, демократизації, дитиноцентризму, культуровідповідності, суб'єктності, природовідповідності, варіативності, гнучкості, рівності і доступності, соціального партнерства та ін.

Аналіз фахової літератури свідчить, що запровадження інтерактивних технологій навчання та виховання в сучасну освіту є ознакою сучасності і реалізація нової парадигми освіти. Це є необхідною умовою забезпечення освітніх потреб та ведучим напрямком трансформації вітчизняної освіти.

Для з'ясування можливостей інтерактивних технологій навчання і виховання розвитку соціального інтелекту старшокласників необхідним є аналіз понять «технологія», «інтерактивний», «інтерактивна технологія»,

Термін «технологія» походить від грецької «*techne*» – мистецтво, майстерність і «*logos*» – учіння.

У педагогіку, як відмічає Л. Буркова, це поняття прийшло з виробництва і визначається як сукупність методів виготовлення, обробки, зміни стану, властивостей, форми сировини, матеріалу чи напівфабрикату, що реалізуються у процесі виробництва продукції. Тобто технологія є сукупністю методів, що представляють її структурні елементи. Чітка послідовність використання методів у технологічному процесі, відмічає дослідниця, складають алгоритм, за допомогою якого отримується запланований результат. Технології досягнення одного й того ж результату можуть змінюватись, вдосконалюватись за рахунок поновлення чи вдосконалення методів [6].

Технологічність освіти, за твердженням Н. Волкової, виявляється у практичному втіленні сучасних концептуальних підходів до навчання і

виховання, які без «технологічності» не можуть реалізуватись і залишаються виключно теоретичними [9, с. 8].

До існуючих ознак технології, як зазначають дослідники [12], відносять стандартизацію, уніфікацію процесу і можливість його втілення стосовно до заданих умов.

За Великим тлумачним словником української мови поняття «технологія», в контексті конструкта «технологія навчання» тлумачиться як сукупність знань, відомостей про послідовність окремих виробничих операцій у процесі виробництва чого-небудь [7].

У навчально-методичній літературі технологія навчання (виховання, управління) розглядається як такої тип технології, який визначає процес опанування конкретного навчального матеріалу в межах відповідного навчального предмета, теми, питання.

Д. Алфімов вбачає, що технологія за виокремленими параметрами наближена до окремої методики. Тобто дидактична технологія охоплює зміст, форми, методи навчання. Проте технології виховання або управління властиві специфічні зміст, форми і методи. У структурі технології навчання, виховання, управління, вважає дослідник виокремлюються підрівні:

- кількість технологічних етапів;
- ступінь технологічності;
- складність технологічності;
- гнучкість і мобільність технології тощо [2].

Технологія навчання, за означенням ЮНЕСКО, в загальному розумінні є системним методом створення, застосування й визначення всього процесу навчання й засвоєння знань з урахуванням технічних і людських ресурсів та їх взаємодії [10]. Подібної позиції дотримуються дослідники В. Беспалько, В. Бондарь, І. Зязюн, С. Мартиненко, О. Рудницька, М. Фіцула, Л. Хоружа та ін.

У дослідженні Ю. Ткач визначено, що технологією навчання є своєрідний алгоритм спільних дій учасників освітнього процесу, який

включає в себе комбінацію форм, методів, способів, прийомів та засобів навчання, за цих обставин правильне та повне здійснення спроектованого навчального процесу гарантує досягнення запланованого результату [43, с. 282].

Досліджуючи характеристики сучасних ознак педагогічних технологій С. Сисоєва виокремила структуру технології навчання. На думку дослідниці зазначену технологію складають:

- а) концептуальна основа;
- б) змістова частина – складається з постановки, максимального уточнення, формулювання загальних і конкретних цілей щодо досягнення результатів та змісту навчального матеріалу;
- в) процесуальна частина – вміщує компоненти: відповідно до поставлених цілей організація навчального процесу; методи і форми навчальної діяльності учнів та діяльності викладачів; управління навчальним процесом, що передбачає оцінювання поточних результатів, корекція навчання, спрямована на досягнення поставлених цілей; заключна оцінка результатів [39].

Слід зазначити, що технології виховання або управління також мають свій зміст, форми і методи. Однак зважаючи на сучасні тенденції в освіті Л. Буркова зауважує, що навчання, виховання, управління пов'язані з педагогічними та освітніми технологіями загальною ідеєю відповідної освітньої концепції, педагогічними парадигмами, змістовим наповненням функцій [6].

Аналіз науково-методичної та фахової літератури засвідчив, що технологія навчання як дидактична одиниця має певні ознаки, до яких відносять:

- чітку, послідовну педагогічну дидактичну розробку цілей навчання та виховання;
- структурування, впорядкування, ущільнення інформації, належної до засвоєння;

- комплексне застосування дидактичних, технічних і комп'ютерних засобів навчання та контролю;
- підсилення діагностичних функцій навчання та виховання;
- гарантованість досить високого рівня якості навчання.

Щодо технології виховання, то слід зазначити, що вперше у педагогічний обіг це поняття ввів А. Макаренко, який вважав, що у процесі виховання мають сформуватися чітко передбачені якості і властивості особистості. Саме визначення цілей, на думку педагога-новатора, дає можливість перейти до чіткої технології виховання.

Однак сучасне розуміння зазначеної проблематики дає підстави вважати, що технологія виховання – це строго обґрунтована система педагогічних засобів, форм, методів, їх етапність, націленість на вирішення конкретного виховного завдання. Кожне завдання має адекватну технологію виховання. Зміна завдання веде до зміни технології [2, с. 28].

С. Мартиненко та Л. Хоружа вважають, що технологія виховання гарантує одержання передбаченого результату, оскільки вона є системою створення належних умов та комплексного застосування методів і прийомів впливу на особистість з урахуванням її індивідуально-психологічних особливостей, рівня вихованості. Дослідниці у запропонованому визначенні акцентують увагу на оптимально доцільній послідовності підходів у роботі з учнями [21].

У нашому дослідженні ми зосереджуємо увагу на інтерактивних технологіях навчання і виховання. Тому зупинемося на понятті «інтерактивний».

Інтерактивний (від англ. взаємний акт, взаємодіючий) – це здатність взаємодіяти чи вести бесіду, діалогу з чим-небудь (наприклад, комп'ютером) або ким-небудь (людиною); (inter – «між»), в яких наявні є вже два важливі елементи: активність та співпраця [13, с. 23].

Інтерактивна освіта, за твердженням В. Ягоднікової, передбачає комфортні умови навчання та виховання, що забезпечують активну

взаємодію між учнями і вчителем. Така освіта передбачає застосування моделювання життєвих і професійних ситуацій, ролеві ігри та методи, що створюють ситуації пошуку та успіху, співпереживання, задоволення, аналізу та самооцінки, спільне розв'язання проблем [48].

Характеризуючи інтерактивну освіту дослідниця акцентує увагу на зміні ролі вчителя, його функції, що виявляється в новій ролі фасилітатора, проектувальника і консультанта спрямованої на активне стимулювання учня до самостійної творчої роботи.

Інтерактивна освіта, наголошує В. Ягоднікова, є процесом обміну діяльності між педагогом і учнем, обумовленістю діяльності учнів діяльністю педагога і навпаки. Це процес спільної діяльності педагога і учнів, яке сприяє:

- суб'єкт-суб'єктній взаємодії;
- досягненню загальної мети, очікуваного результату діяльності,
- задоволення потреб кожного;
- організації планування, контролю, корекції і координації дій;
- розподілу єдиного процесу співпраці, загальної діяльності між учасниками.

Аналіз наукової літератури засвідчив, що в сучасній дидактиці відмічають основні відмінності інтерактивної освіти від традиційної, зокрема:

- відсутність примусової активізації пізнавальної діяльності учнів;
- швидка залученість учнів в активну діяльність;
- самостійний пошук рішення проблеми;
- позитивна емоційна атмосфера для активної діяльності;
- неперервно-дієві зв'язки між педагогом і учнем;
- зміна ролі вчителя на роль консультанта;
- прямі і опосередковані суб'єктно-суб'єктні відношення;
- досягнення цілей навчання та виховання тощо.

Організація інтерактивного заняття передбачає урахування всіх особливостей інтерактиву, які виявляються в особливостях взаємодії суб'єктів освітнього процесу, змісті і структурі та передбачає наявність певних рівнів, а саме:

- Фізичний – змінюють місця, вільно рухаються, за необхідністю групуються, говорять, пишуть, слухають.
- Соціальний – активно взаємодіють з учасниками, обговорюють, дискутують.
- Пізнавальний – набувають досвіду шляхом самостійного знаходження рішення проблеми, внесення доповнення і поправок, виступу, презентації, захисту [48].

Поширення інтерактивного навчання призводить до активізації наукових досліджень практичних доробок, які доказово доводять переваги цього навчання, а в контексті розвитку соціального інтелекту сприяють розвитку критичного мислення, креативності, самостійності, організаторських і комунікативних здібностей, відповідних життєвих компетентностей, створенню атмосфери співробітництва та ефективної взаємодії, зростанню успішності.

Зважаючи на те, що основу інтерактивності у навчальному процесі складає взаємодія, яка на думку Н. Волкової, саме вона є забезпеченням оптимального поєднання розмаїття видів активності, зокрема комунікативної, всіх суб'єктів навчання, створення комфортних умов, в яких кожен відчуває свою індивідуальність, самодостатність, успішність. Втім, зауважує дослідниця, реалізація інтерактивного навчання потребує адекватного залучення до цього процесу особистісного досвіду суб'єктів навчання, тобто почуттів, переживань, емоцій, відповідних їм дій і вчинків, а також розмаїття форм співробітництва, рефлексії набутих знань і умінь, вироблених ціннісних орієнтацій, ставлень тощо [9, с. 13].

Інтерактивне навчання передбачає аргументацію, пошук істини, самостійного розв'язання проблеми, подолання труднощів у розумінні,

прагнення до перманентної самоосвіти. Всі інтерактивні методи в кінцевому рахунку повинні власне служити прагненню до самостійного розв'язання проблеми, засвоєння знань, тренування вмінь та формування власної позиції [13, с. 25].

Суголосної думки дотримується І. Підласий [33] який наголошує на тому, що активні методи навчання ставлять здобувача знань в активну позицію їх самостійного засвоєння, тому вони сьогодні є найбільш ефективними.

Аналіз наукових джерел та педагогічної практики свідчать, що інтерактивне навчання розглядається переважно як сукупність інтерактивних технологій, яка складається з інтерактивних форм і методів навчання та виховання, що сприяють розвитку соціального інтелекту: соціально-психологічний тренінг, проблемні ситуації, моделювання, проєктування, групові змагання, рольові ігри, дискусії тощо.

Таким чином, інтерактивні технології навчання і виховання є сукупністю форм, методів та засобів навчання і виховання, що забезпечують активну взаємодію учасників освітнього процесу на засадах співпраці та співтворчості й спрямовані на досягнення поставлених цілей [9, с.24].

Аналіз науково-педагогічних джерел виявив найбільш відому класифікацію інтерактивних технологій, як-от:

- інтерактивні технології кооперативного навчання – робота в парах та робота в малих групах;
- інтерактивні технології колективно-групового навчання –проєкти, обговорення проблеми, мозковий штурм, тренінг, флешмоб, квести, дерево рішень, методика «навчаючи – учусь»;
- технології ситуативного моделювання – рольові та ділові ігри, організаційно-діяльні ігри, ігрове моделювання явищ, кейс-метод;
- технології опрацювання дискусійних питань – прес-метод, відкритий мікрофон, дебати, дискусії, круглі столи, форуми, симпозіуми тощо [48].

Узагальнюючи вищевикладане можемо констатувати, що інтерактивні технології навчання і виховання бузуються на діалогових формах процесу пізнання, орієнтації на мобілізацію пізнавальних сил і прагнень учнів. Інтерактивні технології навчання і виховання посилюють мотивацію до взаємодії, сприяють самостійному інтересу до пізнання, розвитку вмінь концентруватися на творчому процесі та одержувати від нього задоволення. Саме інтерактивні технології звертаються за допомогою до суб'єктивного досвіду учня і допомагає йому в процесі навчання та виховання засвоїти власні способи відкриття соціального досвіду. Водночас, інтерактивні технології передбачають організацію і розвиток такого спілкування, яке веде до взаєморозуміння, взаємодії, до спільного рішення загальних, але значимих для кожного учасника задач. Отже, інтерактивні технології навчання і виховання сприятиме розвитку соціального інтелекту старшокласників.

### **Висновки до розділу 1**

У першому розділі здійснений теоретичний аналіз проблеми соціального інтелекту старшокласників.

На основі аналізу ключового поняття дослідження «соціальний інтелект» виявлена термінологічна невизначеність цього поняття. Різні підходи до тлумачення досліджуваного феномену дало підстави приєднатись до наукової позиції, що тлумачить соціальний інтелект як інтелектуальну здатність, яка забезпечує успішність соціальної адаптації, ефективність соціальної взаємодії, включає здатність пізнання і прогнозування поведінки, розуміння й управління власними емоціями та емоціями інших, здійснення комунікативно-організаційної діяльності.

З'ясовано, що соціальний інтелект в юнацькому віці як і у різних вікових періодах, має свою, власну, індивідуально визначену форму розвитку. Вікові особливості старшокласників, що виявляються у прагненні до дорослості, ідентичності, свідомого спілкування, самовизначення

сприяють розвитку соціального інтелекту і розглядається як інтелектуальна здатність до соціальної адаптації, взаємодії, розуміння й управління власними емоціями і поведінкою та емоціями і поведінкою інших людей.

Виявлено, що запровадження інтерактивних технологій навчання та виховання в освітній процес є ознакою модернізації сучасної освіти.

Встановлено, що інтерактивні технології навчання є сукупністю методів, засобів і форм організації навчання, що забезпечують активний характер взаємодії учасників навчального процесу на засадах співпраці та співтворчості й спрямовані на досягнення поставлених дидактичних цілей. Технологія виховання – це строго обґрунтована система педагогічних засобів, форм, методів, їх етапність, націленість на вирішення конкретного виховного завдання. Інтерактивні технології навчання і виховання є сукупністю форм, методів та засобів навчання і виховання, що забезпечують активну взаємодію учасників освітнього процесу на засадах співпраці та співтворчості й спрямовані на досягнення поставлених цілей.

За класифікацією інтерактивні технології поділяються на технології кооперативного навчання, колективно-групового навчання, ситуативного моделювання, опрацювання дискусійних питань.

Теоретичні обґрунтовано потенційні можливості інтерактивних технологій навчання і виховання у розвитку соціального інтелекту старшокласників.

## РОЗДІЛ II

### ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНОГО ІНТЕЛЕКТУ СТАРШОКЛАСНИКІВ

#### 2.1. Опис критеріально-діагностичної бази дослідження

Теоретичний аналіз проблеми розвитку соціального інтелекту старшокласників став підґрунтям організації емпіричного дослідження. Відповідно до завдань дослідження нами був складений план емпіричного дослідження для вивчення стану розвитку соціального інтелекту старшокласників, що передбачав: визначення і обґрунтування критеріально-діагностичної бази дослідження, котрий дозволить дослідити стан розвитку соціального інтелекту старшокласників, проведення емпіричного дослідження, здійснення обробки отриманих емпіричних даних.

Аналіз наукових джерел з проблематики нашого дослідження засвідчив, що для вимірювання соціального інтелекту зазвичай обирають критерії, що відповідають структурним компонентам досліджуваного феномену. Найпоширені в науковому просторі у дослідженні соціального інтелекту виокремлюються критерії, що є його структурними компонентами: когнітивний, емоційний та поведінковий.

Когнітивний критерій характеризує здатність передбачати наслідки поведінки учасників взаємодії, узагальнення, виділення загальних суттєвих ознак у різних невербальних реакціях людини, розуміти зміни вербальних реакцій залежно від ситуації, логіку розвитку ситуації взаємодії.

Емоційний критерій виявляє здатність до розуміння й управління власними емоціями та емоціями інших.

Поведінковий критерій характеризується відкритістю у спілкуванні, контактністю, здатністю до організації і здійсненні ефективної взаємодії.

Із урахуванням критеріїв ми виділили три рівні розвитку соціального інтелекту високий, середній та низький.

Аналіз наукових джерел засвідчив, що для дослідження соціального інтелекту на сучасному етапі використовується методика, які вимірюють різні компоненти соціального інтелекту, зазвичай в їх основі покладено різні підходи до розуміння соціального інтелекту.

Діагностика соціального інтелекту відбувається, зазвичай, за допомогою тестових методик, які переважно визначають загальний інтелектуальний рівень особистості. Проте також використовують і додаткові методи, які допомагають виявити індивідуальні особливості соціального інтелекту.

У дослідженні Я. Каплуненко здійснено обґрунтування методик для дослідження основних компонентів соціального інтелекту. На основі огляду зарубіжної наукової літератури дослідниця виділила:

- тести, в основі яких покладено досягнення результатів, які є аналогом класичних тестів інтелекту, розглянутому у соціальному контексті (Тест Соціального Інтелекту Джорджа Вашингтона (George Washington Social Intelligence Test) GWIST – Гант (1928), Мосс (1931), Омвейк (1949) та Вудворд (1955); 6 факторний тест Соціального інтелекту – Дж. Гілфорд та М. О'Салліван (1966); Тест триархічних здібностей Стернберга (Sternberg Triarchic Abilities Test) STAT – Р. Стернберг (1993));

- методи, засновані на власній самооцінці, які, зазвичай, найчастіше використовуються в дослідницьких цілях (Оцінка соціальних навичок у підлітків (Matson Evaluation of Social Skills with Youngsters) MESSY - Метсон, Ротаторі та Генсел (1983); Рейтингова система оцінки соціальних навичок (Social Skills Rating System SSRS) – Грешем та Еліот (1990); Шкала виміру Соціального інтелекту Тромсе (The Tromsø Social Intelligence Scale) TSIS – Сілвера, Мартінуссен, Дал, 2001; методика діагностики «Комунікативних та організаційних схильностей» (КОС-2)); методи, засновані на оцінці з боку інших, тобто батьків, вчителів або однолітків («Шкала соціальної

компетенції» (Social Competence Scale (Parent Version), Corrigan, 2003), методика діагностики «Міжособистісних стосунків дитини» Рене Жилія, 1959, методика оцінка частоти поведінкових проявів (Act Frequency Approach (AFA) Buss&Crak, 1983), методика діагностики міжособистісних та міжгрупових стосунків («Соціометрія», Дж. Л. Морено, 1951) [15, с.10].

Система методик, що застосовувались на діагностичному етапі, була визначена теоретичними передумовами, а також метою і завданнями дослідження. Розроблена нами програма діагностичного дослідження передбачала наступну діагностичну батарею: методика «Дослідження соціального інтелекту» Дж. Гілфорда та М. Саллівена (додаток А), Діагностика «емоційного інтелекту» (Н. Холл) (додаток Б), методика «КОС-2» (додаток В).

Надамо короткий опис методик, які були обрані у процесі проведення дослідження. Зазначимо, що всі обрані для проведення основного етапу дослідження методики стандартизовані, тобто володіють достатніми показниками надійності та валідності. Зарубіжні методики адаптовані для використання в Україні.

Для діагностики когнітивного критерію соціального інтелектунами обрана методика «Дослідження соціального інтелекту» Дж. Гілфорда та М. Саллівена [17], яка дозволяє вимірювати як загальний рівень соціального інтелекту, так і складові здатності до розуміння поведінки.

Методика дослідження соціального інтелекту складається з 4 субтестів: субтест № 1 «Історії з завершенням», субтест № 2 «Групи експресії», субтест № 3 «Вербальна експресія», субтест № 4 «Історія з доповненням». Субтести призначені на виявлення чотирьох здібностей в структурі соціального інтелекту: пізнання класів, систем, перетворенні результатів поведінки (СВС, CBS, СВТ, СВІ). Два субтести у своїй факторній структурі мають також значення до здібностей розуміти елементи і відношення поведінки (СВU, СВR). Три субтести складені на вербальному стимульному матеріалі і один

субтест – вербальний. Стимульний матеріал являє собою набір із чотирьох тестових зошитів. Кожний субтест має 12-15 завдань.

Методика відноситься до категорії об'єктивних тестів, тобто у кожному завданні є одна вірна відповідь. Сума балів за всіма субтестами є композитною оцінкою і вказує на загальний рівень розвитку соціального інтелекту. Сутність композитної оцінки, яка виражена у стандартних балах, визначається за допомогою таблиці і ключа до методики.

1. Пізнання результатів поведінки – субтест № 1 «Історії із завершенням»: 14 картинок із ситуаціями з повсякденного життя. Цей субтест оцінює здатність передбачати наслідки поведінки, заохочувати подальші вчинки людей на основі аналізу реальних ситуацій спілкування (сімейного, ділового, дружнього), прогнозувати події, опираючись на розуміння почуттів, думок, намірів учасників комунікації.

2. Пізнання класів поведінки – субтест № 2 «Групи експресії»: 15 картинок із зображеними позами, жестами, мімікою, тобто виразними рухами, що відображають певний стан людини. Даний субтест оцінює здатність правильно оцінювати стани, почуття, наміри людей за їх невербальними проявами, мімікою, позами, жестами.

3. Пізнання утворень поведінки – субтест № 3 «Вербальна експресія»: 12 фраз – ситуацій спілкування із трьома варіантами відповідей, з яких один набуває іншого сенсу. Даний субтест оцінює високу чутливість до характеру та відтінків людських взаємостосунків, що допомагає швидко і правильно розуміти те, що люди кажуть один одному.

4. Пізнання систем поведінки – субтест № 4 «Історії із доповненням»: 14 історій, кожна з яких складається із восьми картинок. Одна картинка із восьми пропущена. Даний субтест оцінює здатність розпізнавати структуру міжособистісних ситуацій у динаміці, уміння аналізувати складні ситуації взаємодії людей.

Опрацювання результатів відбувається за допомогою ключа: за кожне співпадіння із ключем нараховується один бал.

Після отримання «сирих» балів вони переводяться у стени і вираховується бал композитної оцінки, де:

- 0-12 відповідає 1 балу (низький рівень);
- 13-26 відповідає 2 балам (нижче середнього рівень);
- 27-37 відповідає 3 балам (середній рівень);
- 38-46 відповідає 4 балам (вище середнього рівень);
- 47-55 відповідає 4 балам (високий рівень).

Отримана композитна оцінка характеризує певний рівень загального показника соціального інтелектуресподентів.

Час проведення субтестів обмежений, в загальному із врахуванням інструкції він складає 30-35 хвилин. В залежності від цілей дослідження методика допускає як проведення повної батареї, так і використання окремих субтестів.

Діагностика емоційного критерію буде відбуватися за допомогою методики «емоційний інтелект» Н. Холла (The Emotional Intelligence Self-Evaluation) [50], що спрямована на виявлення здібностей до розуміння відношень особистості, її внутрішніх переживань, які можуть відтворюватися в емоційній сфері, а також для розпізнавання здатності людини керувати своїми та чужими емоціями на основі прийняття відповідних рішень.

Методика Н. Холла складається з 30 тверджень і містить 5 шкал: емоційна обізнаність, управління своїми емоціями, самомотивація, емпатія та розпізнавання емоцій інших людей. За ключем методики визначаються шкали:

- шкала 1 – пункти 1, 2, 4, 17, 19, 25;
- шкала 2 – пункти 3, 7, 8, 10, 18, 30;
- шкала 3 – пункти 5, 6, 13, 14, 16, 22;
- шкала 4 – пункти 9, 11, 20, 21, 23, 28;
- шкала 5 – пункт 12, 15, 24, 26, 27, 29.

Шкала відповідей є шестирівневою та включає такі варіанти відповідей: повністю не погоджуюсь, в основному не погоджуюсь, частково

не погоджуюсь, частково погоджуюсь, в основному погоджуюсь, повністю погоджуюсь. За кожною шкалою вираховується сума балів з урахуванням відповідного знака (+ або –). Чим більша плюсова сума балів, тим більше виражений цей емоційний прояв.

Для діагностики поведінкового критерію обрана методика діагностики комунікативних і організаторських схильностей (КОС-2) [24], яка спрямована на виявлення вміння чітко і швидко встановлювати ділові та товариські контакти з людьми, розширювати контакти, брати участь у колективних заходах, вміння впливати на людей, виявляти ініціативу та ін.

Методика містить 40 запитань, на кожне з яких потрібно надати відповідь «так» чи «ні». Для кількісної обробки даних використовуються «дешифратори», у яких поставлені ідеальні відповіді, що у максимальному ступені відбивають комунікативні та організаторські схильності. Коефіцієнт (К) комунікативних або організаторських схильностей визначається відношенням кількості відповідей, що співпадають з ключем до максимально можливого числа 20. Для цього використовують формулу:  $K = n/20$ , де К – величина оцінного коефіцієнта; n – кількість співпадаючих з дешифратором відповідей. Для стандартизації результатів дослідження використовуються шкали оцінок, в яких тому чи іншому діапазону кількісних показників К відповідає визначена оцінка.

Сума балів від 1 до 4 розглядається як низький рівень комунікативних та організаційних здібностей; 5-8 – рівень комунікативних та організаційних здібностей нижчий за середній; 9-12 – середній рівень; 13-16 – високий рівень; 17-20 – найвищий рівень.

## **2.2. Організація проведення емпіричного дослідження**

Згідно з метою дослідження з'ясування рівня розвитку соціального інтелекту старшокласників та плану емпіричного дослідження була визначена база і учасники дослідження. У дослідженні взяли участь 42

старшокласники – учні 10-11 класів Троїцького ліцею Яськівської сільської ради Одеського району Одеської області.

Старшокласники достатньо ініціативні, активно контактують з однокласниками, вчителями, задоволенням беруть участь у позакласних заходах і волонтерському русі на допомогу ЗСУ та тимчасовим переселенцям.

Дослідження відбувалось підчас проходження науково-дослідної практики протягом тижня після уроків.

У перший день відбулося знайомство з закладом освіти та учасниками дослідження. Старшокласники ознайомились з метою і завданнями дослідження, з процедурою проведення емпіричного дослідження, акцентувалась увага на анонімності і добровільної їх участі, нерозголошеності результатів дослідження.

У цей день респондентам було запропоновано пройти методику «Дослідження соціального інтелекту» Дж. Гілфорда та М. Саллівена. Для цього був розданий стимульний матеріал та надана необхідна інструкція. Кожен субтест виконувався по черзі.

Субтест 1 «Історії з завершенням». Респондентам наголошувалась інструкція суть якої складалась з того, що у субтексті були зображені картинки з життєвими ситуаціями, які відбуваються з персонажами Барні, його дружиною, маленьким сином і друзями. Ситуації відбуваються вдома чи в кафе. На бланках ліворуч розміщений малюнок зі зображенням ситуації. Респондентам необхідно визначити почуття і наміри діючих персонажей та обрати серед запропонованих малюнків, що знаходяться праворуч, той, що демонструє правдоподібний варіант продовження чи закінчення ситуації.

У кожному завданні респонденти мають зпрогнозувати, що відбудеться після ситуації, яка зображена зліва зважаючи на почуття і наміри персонажів.

На виконання субтесту надається 6 хвилин. За одну хвилину респондентів попереджають про закінчення роботи. Пропонується

респондентам працювати швидко, не витратити багато часу на одне завдання. До важких завдань можна повернутись наприкінці. Однак будь-якому випадку потрібно надати відповідь, навіть якщо не впевнений у правильному виборі.

Після виконання першого субтексту перешли до виконання другого.

Субтест 2 «Групи експресії». Старшокласникам наголошувалась інструкція до виконання, що містила такий зміст: В цьому субтесті праворуч на картинках зображені жести, міміка, пози, що відбивають стан людини. Кожне завдання містить чотири таких малюнків. Респонденти повинні обрати той, який підходить до групи з трьох малюнків ліворуч, той що відбиває схожий стан людини. Номер обраного малюнка необхідно помітити на бланку відповідей.

На виконання субтесту відводиться 7 хвилин. За хвилину до закінчення роботи респондентів попереджають про закінчення роботи. Працювати пропонується швидко, як і у першому субтесті можна повертатись до складних завдань і обов'язково надати відповідь. Пропонувалось надати запитання, якщо вони є. Почати роботу можна тільки після команди «Почали».

Позакінченню роботи над субтестом 2 перешли до виконання наступного – субтесту 3.

Субтест 3 «Вербальна експресія». Надавалась інструкція для виконання. У ліворуч субтесту написана фраза, яку говорить одна людина іншій. Праворуч наведені три ситуації спілкування і лише в одній є фраза що наведена ліворуч не має змісту. У кожному завданні потрібно обрати таку ситуацію спілкування, у якій фраза ліворуч набуває іншого значення, тобто буде сказана з іншим наміром, ніж у двох інших ситуаціях.

На виконання субтесту надається 5 хвилин. Інші вимоги ідентичні попереднім субтестам.

Після завершення роботи над субтестом 3 перешли до виконання субтесту 4.

Субтест 4 «Історії з доповненнями». Перед початком роботи були надані інструкції. В цьому субтексті зображені картинки історії про Фердинанда, його дружину і маленьку дитину. Він працює начальником, тому в ситуаціях беруть участь його товариші по службі. Кожне завдання складається з восьми картинок. Чотири верхні картини відбивають визначену історію, що відбувається з Фердинандом. Одна з цих картинок пропущена. Респондентам потрібно обрати серед чотирьох малюнків у нижньому рядку той, що при перестановці на місце порожнього квадрата вгорі буде доповнювати історію з Фердинандом за змістом. Якщо буде обраний правильний малюнок, то зміст історії цілком проясниться, почуття і наміри діючих у ній персонажів стануть зрозумілими. Отже, у кожному завданні необхідно знайти малюнок, що доповнює історію про Фердинанда за змістом.

На виконання субтесту дається 10 хвилин. Інші вимоги ідентичні попереднім субтестам.

Після виконання завдання кожного субтесту бланки збирались, а позакінчення всіх субтестів ми подякували за участь і були надані пояснення щодо подальшого проведення дослідження.

Діагностика «емоційного інтелекту» (Н. Холл) та методика «КОС-2» проводилися у наступні дні на базі сервісу Google Forms за допомогою мережі Інтернет.

У Google Forms ми розмістили опитувальники. Посилання розіслали на електронну пошту респондентам з детальною інструкцією до виконання. Нами було обрано саме такий вид опитування респондентів з урахуванням умов безпеки, можливостей не стабільності електроенергії та Інтернету, а також для більшої зручності заповнення ними бланків. Це надавало можливість старшокласникам пройти методики в комфортній для них обстановці, в зручний час та в звичних умовах. Часових обмежень на проходження методик нами надано не було. Кожен респондент виконував

завдання методик стільки часу, скільки це потребувало їх завершення, але дедлайн виконання завдання було третій день після його отримання.

Після опитування старшокласників за допомогою бази сервісу Google Forms ми обробили результати, які надали в наступному розділі.

## **Висновки до розділу 2**

У розділі репрезентовано план емпіричного дослідження для вивчення стану розвитку соціального інтелекту старшокласників, що передбачав: визначення і обґрунтування критеріально-діагностичної бази дослідження, що дозволить дослідити стан розвитку соціального інтелекту старшокласників, проведення емпіричного дослідження, здійснення обробки отриманих емпіричних даних.

З'ясовано, що у дослідженні соціального інтелекту виокремлюються критерії, що є його структурними компонентами: когнітивний, емоційний та поведінковий.

Здійснено огляд методик для дослідження основних компонентів соціального інтелекту.

Для проведення емпіричного дослідження обрані діагностичні методики: «Дослідження соціального інтелекту» (Дж. Гілфорд, М. Саллівен), Діагностика «емоційного інтелекту» (Н. Холл), методика «КОС-2».

Визначена база і учасники дослідження. У дослідженні взяли участь 42 старшокласники – учні 10-11 класів Троїцького ліцею Яськівської сільської ради Одеського району Одеської області.

Організація проведення діагностичного етапу дослідження передбачала змішаний формат: офлайн та бази сервісу Google Forms за допомогою мережі Інтернет.

## РОЗДІЛ III

### РЕЗУЛЬТАТИ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

#### 3.1. Аналіз результатів емпіричного дослідження

Результати аналізу методики «Дослідження соціального інтелекту» Дж. Гілфорда та М. Саллівена дозволяють виявити певні тенденції, характерні для прояву соціального інтелекту старшокласників. Наочно одержані результати подано на рис. 3.1.



Рис. 3.1. Діаграма рівнів соціального інтелекту старшокласників

Як видно з діаграми, переважна більшість респондентів виявили середній рівень соціального інтелекту – 45,2%, низький рівень виявився у 4,8% респондентів, нижче середнього рівня – 16,7%, вище середнього рівня – 30,9%, а високий рівень соціального інтелекту притаманний тільки 2,4% респондентів. Можемо припустити, що більшість старшокласників не завжди успішно взаємодіють, не прагнуть до психологічної близькості у спілкуванні, мають певні труднощі у порозумінні з іншими, у прогнозуванні поведінки, події, намірів. Вони виявили не достатньо виражений інтерес до пізнання себе та не достатньо розвинену здібність до рефлексії.

Результати діагностування емоційного критерію представлені у діаграмі розподілу респондентів за рівнями прояву емоційного інтелекту (Діагностика «емоційного інтелекту» Н. Холла) представлені в таблиці 3.1.

Таблиця 3.1.

### Групові показники за діагностикою «емоційний інтелект» Н. Холла

Шкали	Високий		Середній		Низький	
	К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%
Емоційна обізнаність	10	23,8	20	47,6	12	28,6
Управління своїми емоціями	6	14,3	22	52,4	14	33,3
Самомотивація	5	11,9	19	45,2	18	42,9
Емпатія	12	28,6	24	57,1	6	14,3
Управління емоціями інших людей	8	19,0	22	52,4	12	28,6

З таблиці 3.1. бачимо, що за шкалою емпатія найбільший показник середнього рівня – 57,1% та високого рівня – 28,6%, за шкалами управління своїми емоціями та управління емоціями інших людей також чітко переважає середній рівень – по 52,4% кожна. За шкалою самомотивація найвищий показник низького рівня – 42,9% та найменший показник високого рівня – 11,9%.

Наочні результати представлені на рисунку 3.2.

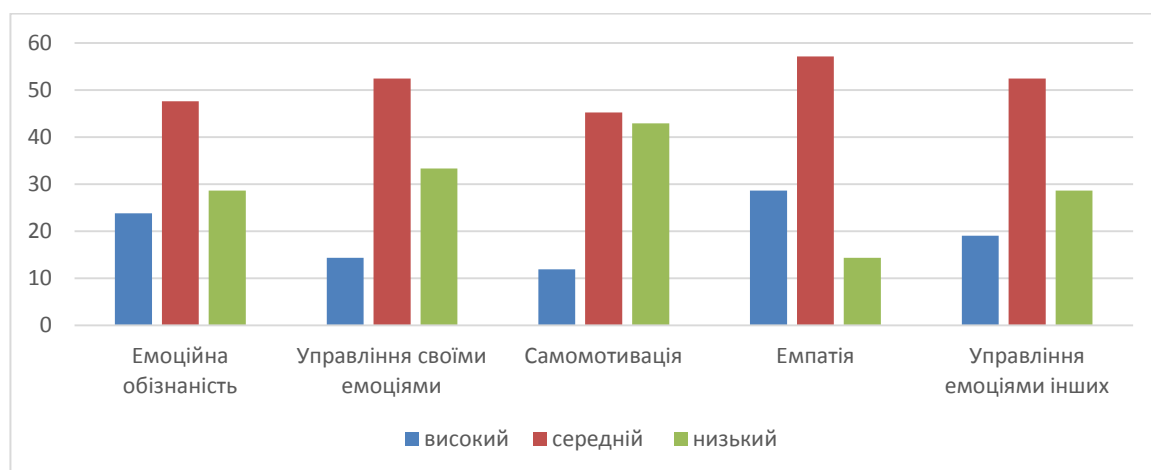


Рис.3.2. Групові показники за діагностикою «емоційний інтелект» Н. Холла

Як видно з діаграми рис. 3.2. переважає середній та низький рівні визначених шкал. Розглянемо шкали більш детально.

За шкалою «емоційна обізнаність» середній рівень виявився майже у половині респондентів – 47,6%, достатньо високий показник демонструє низький рівень – 28,6%. Це може означати, що переважна більшість респондентів не досить добре розуміється на власних емоціях, вони важко ідентифікують, називають та інтерпретують свої емоційні прояви. У тих, хто показав низький рівень емоційної обізнаності є певні проблеми зі словником емоцій, розмежуванням своїх переживань на продуктивні і ті, що заважають взаємодіяти з оточенням. У старшокласників, що увійшли до середнього рівня, дещо кращі успіхи в розумінні свого внутрішнього світу та розпізнаванні емоцій, але вони також мають труднощі розбиратися в цьому. Високий рівень прослідковується у 23,8% опитаних, що виявляє їх гарні вміння оцінювати інтенсивність своїх емоцій, можливість визначити їхній вид та вплив на свою поведінку. Вони також можуть розпізнавати стани, в яких перебувають інші люди й інтерпретувати їхні переживання, оскільки досягли високого рівня розвитку емоційної обізнаності.

Шкала «управління своїми емоціями» показує, що ці вміння виявили на середньому рівні більша половина групи респондентів – 52,4%. Про них можна сказати, що вони мають базові навички стримування небажаних емоційних проявів, однак, не завжди можуть оволодіти собою, контролювати власні емоції. Більше третини групи, тобто 33,3% респондентів виявили відсутність контролю власних емоцій, зокрема вони не можуть справлятися з собою та діяти не під впливом своїх емоцій. Безперечно, цим старшокласникам необхідно розвивати і вдосконалювати вміння контролювати власні емоції і їх вплив на відношення з оточенням. З діаграми 3.2. бачимо, що тільки 14,3% респондентів виявили високий рівень управління своїми емоціями, що свідчить про вміння вирішувати проблемні ситуації без емоційних впливів.

За шкалою «самотивація» виявилися найгірші результати. Тут істотно переважають середній і низький рівні – 45,2% та 42,9% відповідно. Такі результати свідчать про труднощі усвідомлювати власні реальні потреби, визначати і ставити цілі та досягати їх, а якщо, навіть мають уявлення про справжню ціль, то не завжди вона є поштовхом для її реалізації. Ці старшокласники зорєнтовані, переважно, на зовнішні фактори, тобто схвалення інших, суспільне визнання, приєднання до групи, не бути «білою вороною» тощо. Тільки 11,9% респондентів, що виявили високий рівень самотивації, здатні досягати своєї мети через перешкоди, втілювати свої бажання в життя, підкріплюючи свої сили лише внутрішньою мотивацією.

Шкала «емпатія» демонструє найвищі результати у порівнянні з іншими шкалами. Так, високий рівень – 28,6% респондентів мають розвинену здатність до розпізнавання емоцій інших людей, можуть оцінювати їхній емоційний стан за невербальними сигналами, а також може виражати співчуття та розуміння оточуючим. 57,1% старшокласників виявили середній рівень емпатії, що може означати про здатність їх до взаємодії з іншими, проте вони не завжди відчувають задоволеність нею, оскільки їм складно розпізнати істинні почуття оточуючих, що не дає відчути іншу людину, через це не завжди вірно їх інтерпретують. Низький рівень у 14,3% респондентів свідчить про те, що вони не вміють розбиратися в почуттях інших людей, вони більше сконцентровані на собі, їм не дуже цікаві інші.

Шкала «управління емоціями інших» виявила такі вміння у більшості старшокласників на середньому рівні – 52,4%. Ці результати свідчать про можливість респондентів зрозуміти ситуацію, оцінити емоційний стан людини і взаємодіяти з нею, проте це не зовсім і не завжди їм вдається. Можливо це залежить від співрозмовника, події, обставин та настрою. У 28,6% респондентів ця здатність виявилась на низькому рівні, тобто їм важко впливати на почуття інших, вони, як правило, ігнорують цей аспект спілкування, оскільки не мають чіткого уявлення як потрібно себе поводити. Протиріч цієї групи старшокласників 19% респондентів здатні зрозуміти

іншого, скерувати його емоційні прояви, адже вони на високому рівні володіють вміннями управляти емоціями інших людей.

Отже, одержані результати засвідчили недостатній рівень емоційної складової соціального інтелекту старшокласників.

Результати методики КОС-2, за допомогою якої діагностувався поведінковий критерій представлені в таблиці 3.1.

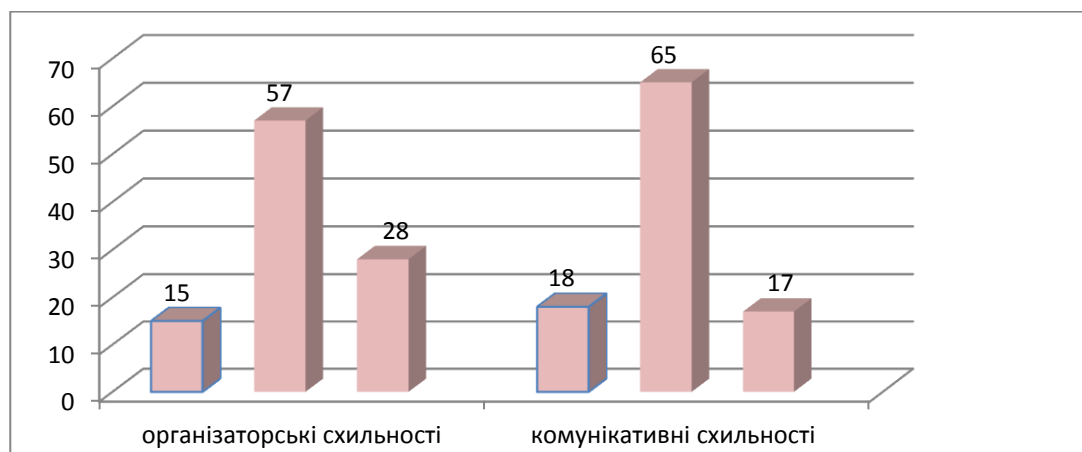
Таблиця 3.2

### Результати методики КОС-2

Рівні схильності	Високий	Середній	Низький
комунікативні	18%	65%	17%
організаторські	15%	57%	28%

Як бачимо з таблиці 3.2. середній рівень організаторських і комунікативних схильностей (ОЗ – 57%, КЗ – 65%), низький рівень – ОЗ – 28%, КЗ – 17%), високий рівень – ОЗ – 15% КЗ – 18%.

Для наочності результати представлені у діаграмі 3.3



*Рис.3.3 Діаграма прояву організаторських і комунікативних схильностей старшокласників*

Аналіз результатів засвідчив, що більшість старшокласників виявили середній рівень контактності, що може свідчить про певні складнощі у взаємодії, у розумінні і прогнозуванні поведінки, не завжди можуть бути

відкритими досягати цілей у спілкуванні, не зовсім розуміють власні емоції та емоції інших.

Отже, одержані результати емпіричного дослідження свідчать переважно про недостатній рівень соціального інтелекту старшокласників, що потребує цілеспрямовану роботу педагогів з його розвитку.

### **3.2. Науково-методичний супровід запровадження інтерактивних технологій навчання і виховання як засобу розвитку соціального інтелекту старшокласників**

У попередньому розділі було здійснено аналіз інтерактивних технологій навчання і виховання, обґрунтування їх застосування у процесі розвитку соціального інтелекту старшокласників. Зважаючи на особливості інтерактивних технологій, сучасні підходи до навчання і виховання як складових освітнього процесу, а також мету нашого дослідження вважаємо за доцільним розробити науково-методичний супровід запровадження інтерактивних технологій навчання і виховання розвитку соціального інтелекту старшокласників. Однак з початку розглянемо поняття «науково-методичний супровід».

У довідковій літературі трактування поняття «супровід» подається як «слідувати разом з ким-небудь, знаходячись поряд, ведучи будь-куди або йдучи слідом за будь-ким; проводити, супроводити, йти» [7, с. 1415].

Здійснений С. Мищенко семантичний аналіз цього поняття дозволив зробити автору висновки про наявність у його змісті трьох компонентів: суб'єктів-попутників, особу, що їх супроводжує та шлях, який вони проходять разом [26, с. 239].

Поняття «науково-методичний» у Великому тлумачному словнику української мови трактується як таке, що стосується наукової методики, пов'язане з її створенням і використанням [7, с. 741].

Науково-методичний супровід тлумачиться, за Т. Сорочан, як: суб'єкт - суб'єктна професійна взаємодія на тлі опанування та впровадження в освітній процес інноваційних методик, технологій [41, с. 34]. На думку дослідниці основу науково-методичного супроводу складають:

- демократичність – можливість урахування різних підходів, точок зору, колегіальність у прийнятті певного рішення;
- ситуація вибору – створення декількох варіантів програм, моделей діяльності, технологій, які забезпечують передумови для свідомого вибору;
- самореалізація – розкриття особистісного потенціалу кожного учасника педагогічного процесу;
- співтворчість – спільна діяльність суб'єктів, які прагнуть досягти нових кількісних і якісних результатів [41, с. 35].

Грунтуючись на сучасній парадигмі освіти, що визначає основу освітнього процесу педагогічну взаємодію, ми поділяємо наукову позицію І. Андрашук, яка трактує науково-методичний супровід в площині подолання труднощів під час налагодження педагогічної взаємодії через застосування різноманітних форм, технологій, підходів, процедур, заходів [1, с. 36].

Слід зазначити, що принципово важливими для нас є теоретико-методологічні засади науково-методичного супроводу визначені В. Сидоренко. За твердженням дослідниці розбудова цілісної системи науково-методичного супроводу має ґрунтуватися на засадах науковості, прогностичності, гнучкості, мобільності, випереджувального характеру науково-методичного обслуговування, неперервності, принципах андрагогіки і гуманізму, акмеології і синергетики, менеджменту й маркетингу [38].

Забезпечення науково-методичного супроводу запровадження інтерактивних технологій навчання і виховання як засобу розвитку соціального інтелекту старшокласників, який складається з:

- проведення навчання педагогів з удосконалення певних знань і набуття ними необхідних умінь для запровадження інтерактивних технологій навчання і виховання розвитку соціального інтелекту старшокласників;

- участь педагогів у науково-методичних заходах;

- надання методичних рекомендацій щодо запровадження інтерактивних технологій навчання і виховання розвитку соціального інтелекту старшокласників.

Проведення навчання педагогів з удосконалення певних знань і набуття ними необхідних умінь для запровадження інтерактивних технологій навчання і виховання розвитку соціального інтелекту старшокласників передбачає:

- навчання у системі формальної освіти (курси підвищення кваліфікації, стажування, освіта за фахом вищого рівня, друга вища освіта);

- навчання у системі неформальної освіти (навчальні семінари, семінари-практикуми, дискусійні панелі, тренінги, воркшопи, освітні і дослідницькі проєкти, тематичні школи, теоретично-методичні та практичні конференції тощо);

- навчанні у системі інформальної освіти (самоосвіта, індивідуальні проєкти, проведення самостійних наукових розвідок, написання і публікація наукових і методичних доробок тощо).

Науково-методичні заходи, що складають науково-методичний супровід запровадження інтерактивних технологій навчання і виховання розвитку соціального інтелекту старшокласників передбачають участь педагогів у:

- роботі засіданнях методичного об'єднання;

- роботі в творчих, робочих, ініціативних, науково-дослідних, експериментальних групах, групах експертів, апробації, науково-методичних лабораторіях тощо;

- науково-практичних конференціях, методичних тижнях, форумах, теоретико-методологічних та наукових семінарах, конкурсах педагогічної майстерності, методичних квестах, ярмарках педагогічних ідей тощо.

Методичні рекомендації що до запровадження інтерактивних технологій навчання і виховання розвитку соціального інтелекту старшокласників.

У сучасному освітньому просторі активно запроваджуються інтерактивні технології навчання і виховання: технології тренінгового навчання, кейс-технології, проєктні технології, технології ігрового навчання, тощо.

Технології тренінгового навчання. В основі технології покладено тренінг. Тренінг – це навчання технологіям дії. За своїм змістом – певна концепція реальності. За формою – інтерактивне навчання, в якому учасники активно діють і взаємодіють один з одним та з тренером. Тренінг– це організаційна інтерактивна форма навчально-виховного процесу, яка, спираючись на досвідізнання її учасників, призначений розвинути навички учасників [62].

Тренінгові технології допомагають створювати атмосферу відкритості, довіри і підтримки, де кожен учасник може висловлювати власні думки, виявляти свої почуття, опанувати навички спілкування, вирішення проблеми, участі у спільному прийнятті рішень, бути здатним бачити ситуацію з позиції іншої людини.

Зазвичай, тренінг має певну структуру: вступ, основна частина, підведення підсумків.

Вступ тренінгу налаштовує учасників на спільну роботу, вирішує організаційні питання та включає такі елементи як: представлення тренера та його помічників; оголошення теми тренінгу та плану-графіку роботи, визначення Правил роботи, які приймаються усіма учасниками.

Розминка як елемент тренінгу проводиться на початку для створення позитивної атмосфери, відчуття свободи учасників групи, встановлення контактів з іншими учасниками, активізації уваги і мислення. Для цього проводяться спеціальні вправи та ігри, якісприяють активізації і підвищенню працездатності групи, введення в стан тренування, гри, полодання емоційного напруження і хвилювання.

Основна частина містить конкретну роботу учасників за темою тренінгу з застосування мміні-лекцій, відеопрезентацій, дискусій, інтерактивних тематичних вправ, ігор. Важливо, щоб наприкінці вправи підводилися підсумки того, що відбувалося в групі, роз'яснювалось, як повинно бути в реальній дійсності.

Заключна застина тренінгу – це підведення підсумків. Для цього застосовують такі вправи, ігри чи дискусії, які спрямовані на закріплення досвіду, створення рефлексії, обговорення очікуваних результатів, з'ясування, наскільки досягнута мета заняття.

Кейс-технології. В основу технології покладена процедура створення проблемної ситуації на основі фактів з реального життя. Суть технології полягає у використанні конкретних кейсів, тобто ситуацій чи історій для спільного аналізу, обговорення або вироблення рішень учнями з певного розділу навчання дисципліни чи виховної теми. Аналіз ситуацій відбиває не тільки практичну проблему, а й актуалізує певний комплекс знань, які необхідні при вирішенні цієї проблеми.

Навчальні завдання кейс-методу полягають у:

- набутті навичок використання теоретичного матеріалу для аналізу практичних проблем;
- формуванні навичок оцінювання ситуації;
- вироблені вмінь формулювати питання і запити;
- формуванні навичок якісного та чіткого висловлювання та відстоювання власної позиції;

- формуванні навичок та прийомів всебічного аналізу ситуацій, прогнозування способів розвитку ситуацій;

- формуванні вмінь та навичок конструктивної критики.

Кейс-технологія має певні переваги так як є не тільки навчальним, а й має великий виховний потенціал з позиції формуванні і розвитку здатностей, що складають соціальний інтелект, зокрема:

- формуванні соціальної компетентності;
- розвиток креативності;
- формування критичного мислення;
- формування навичок роботи в групі;
- формування навичок емоційного контролю;
- формування емпатії;
- формування навичок комунікативної культури.

Алгоритм проведення кейс-технології передбачає:

1. Роздати кейси учням не пізніше як задень до заняття.
2. Самостійний розгляд кейсу, пошук додаткової інформації і літератури для його вирішення.
3. Контроль знань на занятті і з'ясування проблеми, що потрібно вирішити.
4. Розподіл класу на мікрогрупи.
5. Робота в мікрогрупах. Учитель контролює роботу, за необхідністю допомагає уникаючи прямих підказок і консультацій.
6. Презентація рішень.
7. Загальна дискусія. Пошук спільного вирішення проблемної ситуації.
8. Підведення підсумків. Оцінювання роботи кожної мікрогрупи.

Проектні технології. Ця технологія використовує сукупність дослідницьких, пошукових, творчих методів, прийомів, засобів. Проектна технологія спрямована на стимулювання інтересу учнів до розв'язання нових проблем, які передбачають наявність певної суми знань як інструментів.

Проектна діяльність спрямована на розв'язання однієї або кількох проблем, сприяє практичному застосуванню набутих знань.

В контексті розвитку соціального інтелекту проектна технологія сприяє набуттю учнями таких умінь і особистісних рис:

- формувати мотивів та поведінки партнерства і співробітництва;
- аналізувати;
- аргументувати факти;
- встановлювати соціальні контакти;
- презентувати створене перед аудиторією;
- оцінювати себе й одне одного.

Створення і реалізація проекту забезпечують набуттю спеціальних компетентностей, зокрема знань, умінь і навичок, досвіду поведінки, які забезпечують успіх особистості в самореалізації. Це:

- навчання виконувати певні соціальні ролі,
- керувати фактами в життєдіяльності,
- ставити відкриті запитання й давати на них відповіді,
- прислуховуватися до ідей інших та обстоювати свою власну точку зору,
- відповідати за результати своєї діяльності,
- правильно користуватися часом,
- розуміти свої почуття й обмеження,
- бути гнучкими в стосунках – співпрацювати і бути партнерами.

Залучення учнів допроектної діяльності сприяє розвитку творчості, ініціативи, самостійності, комунікативних і організаторських здібностей, стимулює процес і самовдосконалення [62].

Технології ігрового навчання. Ця технологія передбачає набуття знань, засвоєння навчального матеріалу за допомогою гри. До технології ігрового навчання відносять: ділові ігри, дидактичні ігри, ігри-змагання.

Модифікаціями ділової гри можна вважати бліц-гру, гру-вправу, рольову, операційну, імітаційну ігри тощо.

Застосування технології ігрового навчання у розвитку соціального інтелекту старшокласників забезпечує можливість побачити альтернативні способи поведінки пропонувані ситуаціях, обрати для себе оптимальний засіб поведінки. В організації технології ігрового навчання створюються умови для розуміння своїх і чужих почуттів і дій, долаються багато перешкод у комунікації, засвоюються повний і адекватний механізм оцінки і регуляції своєї поведінки. Додатковий імпульс отримує засвоєння невербальних засобів забезпечення спільної діяльності.

Методичні поради вчителям щодо організації інтерактивного навчання та виховання.

1. Необхідно створити фізичний комфорт учасникам. Тобто підготувати приміщення до роботи, що передбачає зручне розташування стільців і столів, щоб всі все бачили, вільно спілкувалися, легко пересувалися.

2. Підготувати необхідні ресурси, обладнання, технічні засоби заняття.

3. Забезпечити психологічну підготовку учасників, що включає заохочення учасників до активної участі в роботі, створення умов психологічного комфорту, доброзичливості, можливості для творчого пошуку і самореалізації учасників.

4. Кількість учасників і якість інтерактивної діяльності можуть оказатися у прямої залежності. Як правило в роботі можуть приймати не більш 30 учнів. Тільки при цієї умові можлива продуктивна робота в малих групах. Важливо, щоб кожен був почутий і кожна мала група мала змогу представити результати своєї групи.

5. В роботі повинні бути задіяні всі учасники.

6. Обов'язково підбивати підсумки, відмічати позитивні зміни в учнях, стимулювати їх на подальшу роботу.

7. Використання інтерактивних технологій в освітньому процесі не повинно бути самоціллю, а лише засобом підвищення його ефективності.

Рекомендовані інтерактивні вправи для розвитку соціального інтелекту старшокласників.

### ***Вправа «Малюнок за інструкціями»***

Матеріали: папір і кольорові маркери.

Ведучий: Намалюйте малюнок за інструкціями:

- Візьміть свій улюблений колір маркера і намалюйте коло в центрі листа.
- Візьміть ще один маркер вашого улюбленого кольору і намалюйте трикутник у верхньому лівому куті.
- Намалюйте квадрат будь-якого кольору.
- Будь-де намалюйте ще більший квадрат у правій стороні листка.
- Намалюйте трикутник будь-де, там де є ще місце.
- Напишіть ваші ініціали на листку.

Малюнки вішають на дошці.

Обговорення малюнків за питаннями:

- чи всі малюнки виглядають однаково, чому?
- чи повинні малюнки виглядати однаково, чому?

Висновок: ми всі різні, по особистому бачимо світ та його відчуваємо.

### ***Вправа «Щиро про себе та інших»***

Всі учасники встають у коло і відповідають на питання по черзі:

Питання:

- чого мені бракує в житті?
- чого чекаю від людей?
- чого я не додаю людям?
- чи здатний я когось надихнути?
- у мене достатньо друзів, які вони?

- хотів би я мати такого друга як я сам?
- у житті я частіше ведучий чи той кого ведуть, я звик керувати чи підкорятися?
- чи відчуваю я радість співтворчості з іншими людьми, чи здатний я творити?
- чи можу я стати іншим для себе і для людей?

На кожне з цих запитань учні повинні відповісти відвертоланцюжком по колу.

Ведучий звертає увагу на те, що всі різні і кожен неповторний, крім того, немає досконалості – значить і ми можемо бути кращими.

### ***Вправа «Я, як усі...Я, не як усі...»***

Ведучий розкладає картки з написами: «підлітки», «покупці», «учні», «пішоходи», «хлопці», «дівчата», «земляни», «пасажери», «глядачі», «друзі», «чергові», «читачі» тощо.

У колі розташовуються учасники і ведучий передає учаснику зліва камінчик і пропонує обрати картку і закінчити фразу: «Я, як усі...» (наприклад: «Я, як усі пішоходи, переходжу вулицю на зелене світло»).

Коли перший учасник висловився, він передає камінчик сусіду зліва і пропонує обрати картку і завершити дещо іншу фразу «Я – не як усі...».

Таким чином, висловлення першого типу чергуються звисловлюваннями другого типу. Всі учасники повинні висловитись двомаспособами.

Після виконання вправи ведучий пропонує обговорити свої враження. Висновок: У чомусь ми схожі, але де в чому кожен відрізняється і є неповторним.

### ***Вправа «Малюнок»***

Ведучий пропонує учасників розбитися на пари. Одному з пари роздаються малюнки, які вони не повинні показувати партнерам, а іншим роздаються чисті аркуші паперу і маркери.

Учні стають спиною один до одного.

Учень, в якого є малюнок повинен дуже детально описати свій малюнок своєму партнерові, щоб той зміг намалювати найточнішу копію.

Деяким парам дозволяється учням, які малюють задавати питання партнеру, а іншим – не дозволяється.

Коли учні закінчать виконувати завдання, ведучий пропонує учасникам порівняти малюнки у тих пар, яким дозволено говорити з ними було недозволено говорити. Група обговорює чому так.

### ***Вправа «Асоціативний ряд»***

Ведучий пропонує учасникам скласти асоціативний ряд до слова «емпатія» так, щоб кожне слова-асоціація відображало зміст поняття «емпатія» і починалося на одну з його букв:

**Е** \_\_\_\_\_

**М** \_\_\_\_\_

**П** \_\_\_\_\_

**А** \_\_\_\_\_

**Т** \_\_\_\_\_

**І** \_\_\_\_\_

**Я** \_\_\_\_\_

Учасники висловлюють власні думки стосовно розуміння слова «емпатія», його значення у спілкуванні людей.

### ***Гра «Жива скульптура»***

Учні діляться за бажанням на мали групи.

Кожна мала група обирає свого скульптора, який повинен з членами групи створити пам'ятник за даною темою, але спілкуватися та шарпати членів групи не можна.

Ведучий пропонує скульпторам обрати кольорові карточки на яких на звороті написані теми. (наприклад: «Пам'ятник шпаргалці», «Пам'ятник двієчнику», Скульптура «Канікули!», «Пам'ятникулюбленому вчителю», скульптура «Знов черговий!» та ін.)

Ведучий оголошує час на виконання завдання.

Після виконання завдання кожен скульптор презентує свій «шедевр».

При обговорюванні цього завдання ведучий звертає увагу на труднощі які виникали у членів групи при виконанні завдання та як група змогла дійти до розуміння.

### ***Вправа «Сніданок з героєм»***

Матеріали: аркуші, ручки.

Ведучий: Уявіть собі, що у кожного з вас є можливість поспілкуватися з будь-якою людиною. Це може бути історична постать, зірка шоу-бізнесу, відомий науковець чи музикант, або звичайна людина, яка для вас дуже цінна чи колись вона справила на вас враження. Кожен повинен вирішити для себе з ким він хоче зустрітися і чому. Напишіть імя свого героя на аркуші.

Зараз оберіть собі пару, обговоріть своїх героїв і залишіть тільки одного.

Тепер об'єднайтеся у четвірки і знов оберіть тільки одного героя.

Зараз об'єднайтеся всі разом – вся група і оберіть тільки одного героя.

Питання для обговорення:

Чому залишився саме цей герой?

Чи легко було поступатись і чому ви поступались?

Які почуття ви відчували, коли з вами не погоджувались?

Що ви відчували коли з вами погоджувались?

Чи часто ви в житті стикаєтесь із ситуацією вибору?

### ***Вправа «Вчимося розуміти одне одного»***

Члени групи ходять по кімнаті, за сигналом вони повинні зупинитися і стати перед тим учасником, який виявився найближчим. Нехай, не кажучи жодного слова, гравці спробують відчувати, як зовнішній вигляд іншої людини – становище тіла, міміка, частота дихання, вираз очей – впливає на них. Вони мають відчувати емоційний стан іншого учасника та миттєво оцінити свій власний. Через пів хвилини партнери діляться враженнями, які отримали один про одного (2 хв.). Вправа триває ще 2-3 рази.

Обговорення:

- Чому людям важливо вчитися розуміти мову тіла?
- Наскільки добре вдалося зрозуміти того чи іншого гравця?
- Якою мірою кожен зумів без слів відчувати внутрішній стан своїх партнерів?

На нашу думку обрані вправи сприятимуть розвитку соціального інтелекту старшокласників.

### **Висновки до розділу 3**

У розділі репрезентовано одержані результати емпіричного дослідження.

За методикою «Дослідження соціального інтелекту» Дж. Гілфорда та М. О'Саллівена встановлено, що більшість старшокласників не завжди успішно взаємодіють, не прагнуть до психологічної близькості у спілкуванні, мають певні труднощі у порозумінні з іншими, у прогнозуванні поведінки, події, намірів. Вони виявили не достатньо виражений інтерес до пізнання себе та не достатньо розвинену здібність до рефлексії.

За діагностикою «емоційного інтелекту» Н. Холла виявлено переважна більшість середній і низькій рівні визначених шкал, що свідчить недостатній рівень емоційної складової соціального інтелекту старшокласників.

За методикою «КОС-2» з'ясовано, що більшість старшокласників мають середній рівень контактності, що може свідчити про певні складнощі у взаємодії, у розумінні і прогнозуванні поведінки, не завжди можуть бути відкритими досягати цілей у спілкуванні, не зовсім розуміють власні емоції та емоції інших.

Розроблено науково-методичний супровід запровадження інтерактивних технологій навчання і виховання як засобу розвитку соціального інтелекту старшокласників, що охоплює:

- проведення навчання педагогів з удосконалення певних знань і набуття ними необхідних умінь для запровадження інтерактивних технологій навчання і виховання розвитку соціального інтелекту старшокласників;
- участь педагогів у науково-методичних заходах;
- методичні рекомендації щодо запровадження інтерактивних технологій навчання і виховання розвитку соціального інтелекту старшокласників;
- методичні поради щодо організації інтерактивного навчання та виховання;
- опис рекомендованих інтерактивних вправ для розвитку соціального інтелекту старшокласників.

## ВИСНОВКИ

Проведений у кваліфікаційні роботі теретичний аналіз та емпіричне дослідження дали можливість зробити наступні висновки:

1. Соціальний інтелект є неоднозначним, складним та поліфункціональним феноменом, що розглядається як інтелектуальна здатність, яка забезпечує успішність соціальної адаптації, ефективність соціальної взаємодії, включає здатність пізнання і прогнозування поведінки, розуміння й управління власними емоціями та емоціями інших, здійснення комунікативно-організаційної діяльності.

Вікові особливості старшокласників, що виявляються у прагненні до дорослості, ідентичності, свідомого спілкування, самовизначення сприяють розвитку соціального інтелекту і розглядається як інтелектуальна здатність до соціальної адаптації, взаємодії, розуміння й управління власними емоціями і поведінкою та емоціями і поведінкою інших людей.

2. Обґрунтовано можливості інтерактивних технології навчання і виховання у розвитку соціального інтелекту старшокласників.

З'ясовано, що інтерактивні технології навчання і виховання є сукупністю форм, методів та засобів навчання і виховання, що забезпечують активну взаємодію учасників освітнього процесу на засадах співпраці та співтворчості й спрямовані на досягнення поставлених цілей.

Інтерактивні технології навчання і виховання бузуються на діалогових формах процесу пізнання, орієнтації на мобілізацію пізнавальних сил і прагнень учнів, на посилення мотивації до навчання, на пробудження самостійного інтересу до пізнання, становлення власних засобів діяльності, в розвитку вмій концентруватися на творчому процесі та одержувати від нього задоволення; допомагають засвоїти власні способи відкриття соціального досвіду; передбачають організацію і розвиток такого спілкування, яке веде до взаєморозуміння, взаємодії, до спільного рішення загальних, але значимих для кожного учасника задач.

За класифікацією інтерактивні технології поділяються на технології кооперативного навчання, колективно-групового навчання, ситуативного моделювання, опрацювання дискусійних питань.

3. Визначено критеріально-діагностична база дослідження. Виокремлені критерії соціального інтелекту старшокласників, які визначаються його структурними компонентами: когнітивний, емоційний та поведінковий.

За одержаними результатами емпіричного дослідження встановлено, недостатній рівень розвитку соціального інтелекту старшокласників. Виявлено, що більшість старшокласників не завжди успішно взаємодіють, не прагнуть до психологічної близькості у спілкуванні, мають певні труднощі у порозумінні з іншими, у прогнозуванні поведінки, події, намірів, не достатньо виражений інтерес до пізнання себе та не достатньо розвинену здібність до рефлексії. Володіють переважно базовими навичками стримування небажаних емоційних проявів, однак, не завжди можуть контролювати власні емоції.

4. Репрезентовано науково-методичний супровід запровадження інтерактивних технологій навчання і виховання як засобу розвитку соціального інтелекту старшокласників, який складається з:

- проведення навчання педагогів у системі формальної, неформальної та інформальної освіти з удосконалення певних знань і набуття ними необхідних умінь для запровадження інтерактивних технологій навчання і виховання розвитку соціального інтелекту старшокласників;

- участь педагогів у науково-методичних заходах, що передбачає роботу у засіданнях методичного об'єднання; в творчих, робочих, ініціативних, науково-дослідних, експериментальних групах, групах експертів, апробації, науково-методичних лабораторіях тощо; науково-практичних конференціях, методичних тижнях, форумах, теоретико-методологічних та наукових семінарах, конкурсах педагогічної майстерності, методичних квестах, ярмарках педагогічних ідей тощо.

- методичні рекомендації щодо запровадження інтерактивних технологій навчання і виховання розвитку соціального інтелекту старшокласників, що розкривають суть і включають алгоритм запровадження технології тренінгового навчання, кейс-технології, проєктні технології, технології ігрового навчання;

- методичні поради щодо організації інтерактивного навчання та виховання;

- опис рекомендованих інтерактивних вправ для розвитку соціального інтелекту старшокласників.

Дослідження, звісно, не вичерпує всіх аспектів проблеми розвитку соціального інтелекту старшокласників і засвідчує необхідність її подальшого розроблення за такими перспективними напрямками, як вдосконалення підготовки педагогів до запровадження інтерактивних технологій навчання і виховання, удосконалення і організація науково-методичного та психолого-педагогічного супроводів розвитку соціального інтелекту учнів різного віку.

## СПИСОК ВИКОРАСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрощук І. В. Науково-методичний супровід підготовки суб'єктів навчального процесу до педагогічної взаємодії / Науково-методичне забезпечення професійної освіти і навчання: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції: за заг. ред. В. О. Радкевич. Київ, 2016. С. 35-37.
2. Алфімов Д. В. Особистісно орієнтована технологія виховання лідерських якостей школярів. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2013. С. 27-36
3. Алфімов Д. В. Структурно-змістовний компонент поняття технології. Режим доступу: URL : <http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN15/11advkpt.pdf>
4. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання: наук.-метод. посіб. Київ. ІЗМН, 1998. 204 с.
5. Братаніч Б. В., Куций А. М., Романенко М. І. Міждисциплінарне розуміння предметності соціального інтелекту. *Грані: науково-теоретичний альманах*. 2019. Т. 22.№ 1. С. 50-56.
6. Буркова Л. Структурний підхід до поняття педагогічної тенології URL : <http://eprints.zu.edu.ua/2190/1/10.pdf>
7. Великий тлумачний словник сучасної української мови. Уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. К., Ірпінь : Перун, 2005. 1728 с.
8. Власова О. І. Психологія соціальних здібностей: структура, динаміка та чинники розвитку. Київ, 2005. 307 с.
9. Волкова Н. П. Інтерактивні технології навчання у вищій школі: навчально-методичний посібник. Дніпро, 2018. 360 с.
10. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ. Либідь, 1997. 376 с.
11. Івашкевич Е. З. Соціальний інтелект педагога: монографія. Київ: Принт-Хауз, 2017. 532 с.

12. Інтерактивні технології: теорія та методика. Посібник для викладачів ПТУ, коледжів та всіх тих, хто цікавиться застосуванням інтерактивних технологій у навчальному процесі задля його вдосконалення. Колектив авторів: Пометун О. І., Побірченко Н. С., Коберник Г. І., Комар О. А., Торчинська Т. А. Умань-Київ, 2008. 94 с.
13. Інтерактивні методи навчання: навч. посібник. за заг. ред. П. Шевчука і П. Фенриха. Щецін: Вид-во WSAP, 2005. 170 с.
14. Канішевська Л. В. Теоретико-методичні основи виховання соціальної зрілості старшокласників загальноосвітніх шкіл-інтернатів у позаурочній діяльності: автореф. дис. ... д-ра. пед. наук : 13.00.07 Київ, 2011. 38 с.
15. Каплуненко Я. Ю. Особистісні чинники розвитку соціального інтелекту у фахівців соціономічних професій: автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 Київ, 2016. 24 с
16. Карсканова С. В. Розвиток соціального інтелекту майбутнього фахівця у процесі професійної підготовки. *Науковий вісник Миколаївського державного університету ім. В. О. Сухомлинського*. Сер.: Педагогічні науки. Вип. 1.45. 2014. С. 59-63. Режим доступу: URL: [http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Nvmdup\\_2014\\_1.45\\_15.pdf](http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Nvmdup_2014_1.45_15.pdf)
17. Козляковський П. А. Загальна психологія. Режим доступу: URL: <https://lib.chmnu.edu.ua/pdf/posibnuku/160/41.pdf>
18. Лук'янова К. Соціальний інтелект у контексті формування професійної компетентності майбутнього соціального педагога. *Вісник Черкаського університету*. Серія «Педагогічні науки», № 5. 2016. С. 87-92.
19. Любочкіна Г. Розуміння соціального інтелекту в науці. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка»*. Серія: Юридичні науки : зб. наук. пр., 2017. Випуск 884. № 1. С. 52-58.
20. Ляховець Л. О. Соціальний інтелект: поняття, функції, структура. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*. Серія «Психологічні науки». Вип. 114. 2013. 128–133 с. URL: [file:///C:/Users/user/Downloads/VchdpuPH\\_2013\\_114\\_28.pdf](file:///C:/Users/user/Downloads/VchdpuPH_2013_114_28.pdf).

21. Мартиненко С., Хоружа Л. Загальна педагогіка. Навч. посіб. МАУП, Київ, 2002. 176 с.
22. Матеюк О., Суходоля Ю. Соціальний інтелект: психологічний феномен та теоретична проблема. *Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки*. 2021. Випуск 11. С. 113-123.
23. Мельник А. А. Розвиток соціального інтелекту дітей шкільного віку засобами корекційно-розвивальної програми. *Вісний Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. Психологія*. 2013. Вип. 45 (1). С. 163-175.
24. Методика діагностики комунікативних і організаторських схильностей «КОС-2». Режим доступу: URL: [https://inv.vntu.edu.ua/ukr/index.php?option=com\\_content&view=article&id=736:test-otsinka-komunikabelnosti-ta-orhanizatorskykh-zdibnostei-z-kliuchem&catid=41&Itemid=967](https://inv.vntu.edu.ua/ukr/index.php?option=com_content&view=article&id=736:test-otsinka-komunikabelnosti-ta-orhanizatorskykh-zdibnostei-z-kliuchem&catid=41&Itemid=967)
25. 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. Режим доступу: URL: <https://cutt.ly/zYfIOxm>.
26. Мищенко С. Г. Методичний супровід професійного зростання викладача. *Вісник Дніпропетровського університету ім. Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*. Педагогічні науки. 2016. С. 238-243.
27. Недозим І. В. Психологічні концепції «соціального інтелекту». *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія «Психологічні науки»*. № 1. 2018. С. 111-115. Режим доступу: URL: <https://cutt.ly/dYfIZHy>
28. Новська О. Р., Клубкова С. А., Роль соціального інтелекту в контексті хормейстерської підготовки майбутніх фахівців у галузі музичної освіти. *Інноваційна педагогіка*. 2021. Вип. 38. С. 41-44.

29. Ожубко Г. В. Психологічні засоби формування соціального інтелекту в майбутніх менеджерів: автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Харків, 2009. 19 с.
30. Олійник Н. Ю. Вплив соціального інтелекту на особливості міжособистісних конфліктів у період юнацтва. Концепція сучасної фармації та медицини: розвиток біохімії, біотехнологій та біомедичної інженерії: Матеріали I Міжнародної спеціалізованої наукової конференції. Вінниця, 2021. С. 30-35.
31. Орап М. О. Методологія і методика дослідження соціального інтелекту дітей шкільного віку. Психологічні технології ефективного функціонування та розвитку особистості : монографія / [за ред. : С. Д. Максименка, С. Б. Кузікової, В. Л. Зливкова]. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2019. С. 45-67.
32. Пилипенко Н. Г. Теоретичні аспекти дослідження проблеми соціального інтелекту: *Збірник наукових праць КПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України «Проблеми сучасної психології»*. 2010. Вип. 9. С. 296-304.
33. Підласий І. П. Практична педагогіка або три технології : інтерактивний підручник для педагогів ринкової системи освіти. К. : Вид. дім «Слово», 2004. 616 с.
34. Про освіту : Закон України від 2017 р. № 2145-VIII. Дата оновлення: 27.10.2022. Режим доступу: URL <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/page#Text>
35. Руда Н. Л. Соціальний інтелект психолога як чинник професійної діяльності. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського*. Сер.: Психологічні науки. 2012. Т. 2, Вип. 9. С. 202-205.
36. Руденко С. В. Соціальний інтелект як чинник успішності педагогічної діяльності : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01. Київ, 2008. 19 с.

37. Сасько О. О. Психолого-педагогічні умови розвитку соціального інтелекту у студентів, схильних до адитивної поведінки : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Харків, 2010. 20 с.
38. Сидоренко В. Науково-методичний супровід професіогенезу педагогічних працівників: Інноваційні напрями. функції, акметехнології. *Післядипломна освіта в Україні*. 2016. № 2. С.39-46. Режим доступу: URL:[http://umo.edu.ua/images/content/nashi\\_vydanya/pislya\\_dyplom\\_osvina/2\\_2016/%D0%A1%D0%98%D0%94%D0%9E%D0%A0%D0%95%D0%9D%D0%9A%D0%9E.pdf](http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/pislya_dyplom_osvina/2_2016/%D0%A1%D0%98%D0%94%D0%9E%D0%A0%D0%95%D0%9D%D0%9A%D0%9E.pdf)
39. Сисоєва С. О. Педагогічні технології: коротка характеристика сутнісних ознак. *Педагогічний процес: теорія та практика*. 2006. № 2. С. 127-129. Режим доступу: URL:[https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/1815/1/S\\_Sysoeva\\_PPTP\\_2\\_6\\_GI.pdf](https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/1815/1/S_Sysoeva_PPTP_2_6_GI.pdf)
40. Ситнік С., Чебикіна О., Особливості міжособистісної взаємодії психологів з різним рівнем соціального інтелекту. *Наука і освіта*. 2020. №1. С. 41-48.
41. Сорочан Т. Співтворчість – одна з ознак технології науково-методичного супроводу. Матеріали науково-практичної конф. «Активізація творчого потенціалу учнівської молоді в контексті глобалізації освіти», 2012. С. 34-40.
42. Стороженко Ю. В. Психологічні особливості виявлення соціального інтелекту в період ранньої юності. Соціально-психологічні технології розвитку особистості: Зб. наук. праць за матеріалами V Міжнародної науково-практичної конференції молодих вчених, аспірантів та студентів. Херсон, 2020. С. 352-354.
43. Ткач Ю. Педагогічні основи фундаменталізації професійної підготовки майбутніх економістів. *Педагогіка вищої та середньої школи*. 2016. № 3 (46). С. 277-286.

44. Харченко С. В. Соціальний інтелект і особливості сприйняття та переробки інформації. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Психологія і педагогіка. Вип. 12. 2009. С. 181-188.
45. Харченко С. В. Структура соціального інтелекту особистості. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. Психологічні науки. 2017. Т. 1. Вип. 6. С. 127-132.
46. Харченко С. Соціальний інтелект у професійної діяльності суб'єкта. *Право і безпека*. 2017. № 3. С.153-158.
47. Чиньона І. І. Особливості впливу тривожності на розвиток соціального інтелекту студентів : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.05. Сєверодонецьк, 2017. 20 с.
48. Ягоднікова В. В. Інтерактивні форми і методи навчання та виховання учнів. Навчальне видання. Серія «Адміністратору школи». Інтерактивні вправи та ігри. Харків:, 2010. С. 85-144.
49. Allport G.W. *Personality: A Psychological Interpretation*. N.Y., 1937. P. 513-516.
50. Arshava, I.F. &Nosenko, E.L. (2008). *Aspect of simplicity motional stability of man: monograph*. D., 468
51. Barbary D.C., Torres C.L. The Importance of Leadership, Corporate Climate, Use of Resources, and Strategic Planning in Family Business. *Handbook of Research on Entrepreneurial Leadership and Competitive Strategy in Family Business*. 2019. 559 p. P. 212-230.
52. Cao L. Actionable Knowledge Discovery. *Encyclopedia of Information Science and Technology*, Second Edition. 2009. 5266 p. P. 8–13.
53. Evans C.M. Interpersonal Communication Application to Leadership. *Encyclopedia of Strategic Leadership and Management*. 2017. P. 296-316.
54. Gardner H. *Multiple intelligences*. N.Y.: Basic Books, 1993. 721 p.
55. Goleman D. *Social Intelligence: The New Science of Human Relationships*. New York : Bantam Dell, 2006. 403 p.

56. Hunt T. The measurement of social intelligence. *Journal of Applied Psychology*. 1928. № 12 (3). P. 317-334.
57. O'Sullivan M., Guilford J.P., Demille R. The measurement of social intelligence (Psychological Laboratory Report No. 34). Los Angeles, CA : University of Southern California, 1965. P. 6.
58. Thorndike E.L. Intelligence and its uses. *Harper's Magazine*. 1920. № 140. P. 227-235.
59. Tran B. Assistive Technology and Human Capital for Workforce Diversity. *Encyclopedia of Information Science and Technology, Fourth Edition*. 2019. 8104 p. P. 277-286.
60. Vernon P. E. Some characteristics of the good judge of personality. *Journal of Social Psychology*. 1933. 4. P. 42-57.
61. Wechsler D. The measurement and appraisal of adult intelligence (4th ed.). Baltimore, MD : Williams & Wilkins, 1958. P. 75.
62. Yahodnikova V., Racu I., Mykolaiets A. P. Teachers' Social Intelligence Examination. *Наука і освіта*. 2018. № 1. С. 46-53.

## Дослідження соціального інтелекту

(Дж. Гілфорд, М. Саллівен),

Методика дослідження соціального інтелекту включає 4 субтести:

субтест 1 «Історії з завершенням»,

субтест 2 «Групи експресії»,

субтест 3 «Вербальна експресія»,

субтест 4 «Історія з доповненням».

Три субтести складені на вербальному стимульному матеріалі і один субтест – вербальний.

Субтести діагностують чотири здібності в структурі соціального інтелекту: пізнання класів, систем, перетворенні результатів поведінки (СВС, CBS, СВТ, СВІ).

Два субтести у своїй факторній структурі мають також другорядні значення, які торкаються здібностей розуміти елементи і відношення поведінки (СВU, СВR).

Методика розрахована на весь віковий діапазон, починаючи з 9 років. Успішність виконання тесту не залежить від статі досліджуваного. Рівень освіти позитивно впливає на результати.

Стимульний матеріал являє собою набір із чотирьох тестових зошитів. Кожний субтест має 12-15 завдань.

Час проведення субтестів обмежений.

### **Короткий опис субтестів**

**Субтест 1 «Історія з завершенням».** Субтест вимірює фактор пізнання результатів поведінки (СВІ), тобто здатність передбачення наслідків поведінки людей у відповідній ситуації, передбачення того, що відбудеться в майбутньому. Люди з високими оцінками з цього тесту вміють передбачити наслідки поведінки. Вони здатні передбачити подальші вчинки людей на основі аналізу реальних ситуацій спілкування (сімейного, ділового,

дружнього), передбачення подій, базуючись на розумінні почуттів, думок, намірів співучасників комунікації. Їх прогнози можуть виявитись помилковими, коли вони будуть мати справу з людьми, які поведуться неочікуваним, нетиповим чином. Такі люди вміють чітко вибудувувати стратегію власної поведінки для досягнення поставленої мети. Успішне виконання субтесту передбачає вміння орієнтуватися у невербальних реакціях учасників взаємодії і знання нормативно-рольових моделей, правил, які регулюють поведінку людей. Люди з низькими оцінками з цього субтесту погано розуміють зв'язок між поведінкою та її наслідками. Такі люди можуть часто робити помилки (у тому числі і протиправні дії), попадати у конфлікти, а можливо, й у небезпечні ситуації, тому що невірно уявляють собі результати своїх дій або вчинків інших, погано орієнтуються у загальноприйнятих нормах і правилах поведінки.

**Субтест 2 «Групи експресії».** Субтест вимірює фактор пізнання класів поведінки (СВС), а саме – здібність до логічного узагальнення, виділення загальних суттєвих відзнак у різних невербальних реакціях людини. Люди з високими оцінками по цьому субтесту здатні вірно оцінювати стан, почуття, наміри людей по їх невербальних проявах: міміці, позах, рухах. Такі люди, скоріше за все, надають велике значення невербальному спілкуванню, звертають багато уваги на невербальні реакції учасників комунікації. Чуттєвість до невербальної експресії істотно посилює здатність розуміти інших. Люди з низькими оцінками володіють мовою рухів тіла, поглядів і жестів (рухів), яка раніше засвоюється в онтогенезі і викликає більше довіри, ніж мова вербальна. У спілкуванні такі люди у більшій мірі орієнтуються на вербальний зміст повідомлень. Вони можуть часто помилятися у розумінні змісту слів співрозмовника, оскільки не враховують (або враховують невірно) супроводжуючі їх невербальні реакції.

**Субтест 3 «Вербальна експресія».** Субтест вимірює фактор пізнання перетворення поведінки (СВТ), а саме – здібність розуміти зміст значень подібних вербальних реакцій людини в залежності від контексту ситуацій,

які їх викликали. Люди з високими оцінками по цьому субтесту володіють високою чутливістю до характеру і відтінків людських взаємовідносин, що допомагає їм швидко і вірно розуміти те, що люди говорять один одному (мовна експресія) у контексті визначеної ситуації, визначених взаємовідносин. Такі люди здатні знаходити відповідний тон спілкування з різними співрозмовниками у різних ситуаціях і мають великий репертуар рольової поведінки (проявляють рольову пластичність). Люди з низькими оцінками погано розуміють різний зміст тобто смислове значення, яке може приймати одні і ті ж вербальні повідомлення в залежності від характеру взаємовідносин людей і контексту ситуації спілкування. Такі люди часто «розмовляють невпопад» і помиляються в інтерпретації слів співрозмовника.

**Субтест 4 «Історії з доповненням».** Субтест вимірює фактор пізнання систем поведінки (CBS), тобто здатність розуміти логіку розвитку ситуацій взаємодії, значення поведінки людей у цих ситуаціях. Люди з високим значенням по цьому субтесту здатні розпізнавати структуру міжособистісних ситуацій у динаміці. Вони вміють аналізувати складні ситуації взаємодії людей, розуміють логіку їх розвитку, чуттеві до зміни смислу ситуації при включенні у комунікацію різних учасників. Шляхом логічних висновків вони можуть добудовувати невідомі, недостатні ланки у ланцюзі цих взаємодій, передбачати, як людина поведе себе у майбутньому, знаходити причини відповідної поведінки. Успішне виконання субтесту передбачає здатність адекватно відобразити цілі, наміри, потреби учасників комунікації та наслідки їх поведінки. Крім цього, вимагає вміння орієнтуватися у невербальних ситуаціях людини, а також нормах і правилах, які регулюють поведінку у суспільстві. Люди з низьким значенням по субтесту мають труднощі в аналізі ситуацій міжособистісної взаємодії і, як наслідок, погано адаптуються до різних систем взаємовідносин між людьми (сімейними, діловими, дружніми та іншими).

Субтест є найбільш комплексним та інформативним за загальним фактором ваги у структурі соціального інтелекту.

### **Інтерпретація композитної оцінки соціального інтелекту.**

Загальний рівень розвитку соціального інтелекту (інтегрального фактора пізнання поведінки) визначається на основі композитної оцінки. Сутність композитної оцінки, яка виражена у стандартних балах, можна визначити наступним чином:

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

Люди з високим соціальним інтелектом, як правило, бувають успішними комунікаторами. Їм властива контактність, відкритість, тактовність, доброзичливість і сердечність, тенденція до психологічної близькості у спілкуванні. Ці люди здатні витягувати максимум інформації про поведінку людей, розуміти мову невербального спілкування, давати швидкі і точні судження про людей, успішно прогнозувати їх реакції у відповідних обставинах, проявляти далекоглядність у стосунках з іншими, що сприяє їх успішній соціальній адаптації. Високий соціальний інтелект пов'язаний також з інтересом до соціальних проблем, наявністю потреби впливати на інших і часто поєднується з розвинутими організаційними здібностями. Люди з розвинутим соціальним інтелектом звичайно мають виразний інтерес до пізнання себе і розвинуту здатність до рефлексії. Рівень розвитку соціального інтелекту у більшій мірі визначає успішність адаптації при вступі на роботу, ніж рівень розвитку загального інтелекту. Люди з високим соціальним інтелектом взагалі легко вживаються у колективі, сприяють підтримці оптимального психологічного клімату, проявляють більше зацікавленості, кмітливості і винахідливості у роботі. Люди з низьким

соціальним інтелектом мають труднощі у розумінні і прогнозуванні поведінки людей, що ускладнює взаємовідносини і знижує можливості соціальної адаптації.

Низький рівень СІ може у значній мірі компенсуватися іншими психологічними особливостями: розвинутою емпатією, відповідними рисами характеру, стилем спілкування, комунікативними навичками та ін., а також може бути коректований у ході активного соціально-психологічного навчання.

Можливості уточнення інтерпретації за профілями соціального інтелекту:

1. Коли у профілі СІ домінують за стандартними балами субтести 2 і 3, то піддослідному, як правило, властиві контактність, прагнення проявити теплоту і дружність у спілкуванні, розвинуті емпатія і соціально-перцептивні здібності, сприйнятливність до зворотного зв'язку.

2. Домінування субтестів 3 і 4 перш за все пов'язано з добрим розумінням нормативів різних соціальних ролей і орієнтацією піддослідного на рольову поведінку, професійну саморегуляцію.

3. Домінування субтестів 3 і 4 при високому рівні композитної оцінки часто пов'язано з орієнтацією особистості на духовні цінності.

4. Домінування субтестів 1 і 2 часто супроводжується переважанням інтровертності особистості над екстравертністю. Таким чином, очевидно, що не тільки контактні люди можуть мати високий СІ, але й інтровертна установка може супроводжуватися розвинутими здібностями прогнозувати наслідки поведінки і розуміти невербальну мову спілкування.

5. Високі оцінки по всіх субтестах (гармонічний профіль), як правило, у людей з високим рівнем самосвідомості, емоційно стабільних, вольових, активних у діяльності і комунікації.

### Діагностика «емоційного інтелекту» (Н. Холл)

Методика призначена для виявлення здібності особистості розуміти відносини, що репрезентується в емоціях, і керувати своєю емоційною сферою на основі прийняття рішень. Вона складається з 30 тверджень і містить п'ять шкал:

- шкала 1 – Емоційна обізнаність;
- шкала 2 – Управління своїми емоціями (емоційна відхідливість, емоційна нерігідність);
- шкала 3 – Самомотивація (довільне керування своїми емоціями);
- шкала 4 – Емпатія;
- шкала 5 – Розпізнавання емоцій інших людей (вміння впливати на емоційний стан інших).

#### Інструкція

Нижче наведені висловлювання, які так чи інакше відображають різні сторони життя. Праворуч від кожного твердження напишіть цифру, виходячи з вашої ступеня згоди з ним: повністю не згоден (-3 бали); в основному не згоден (-2 бали); почасти не згоден (-1 бал); частково згоден (+1 бал); в основному згоден (+2 бали); повністю згоден (+3 бали).

#### Тестовий матеріал

1. Для мене як негативні, так і позитивні емоції служать джерелом знання про те, як чинити в житті.
2. Негативні емоції допомагають мені зрозуміти, що я повинен змінити у своєму житті.
3. Я спокійний, коли відчуваю тиск з боку.
4. Я здатний спостерігати зміну своїх почуттів.
5. Коли необхідно, я можу бути спокійним і зосередженим, щоб діяти відповідно до запитів життя.

6. Коли необхідно, я можу викликати у себе широкий спектр позитивних емоцій, таких як веселощі, радість, внутрішній підйом і гумор.
7. Я стежу за тим, як я себе почуваю.
8. Після того як щось засмутило мене, я можу легко впоратися зі своїми почуттями.
9. Я здатний вислуховувати проблеми інших людей.
10. Я не зациклююсь на негативних емоціях.
11. Я чутливий до емоційних потреб інших.
12. Я можу діяти на інших людей заспокійливо.
13. Я можу змусити себе знову і знову встати перед обличчям перешкоди.
14. Я намагаюся підходити до життєвих проблем творчо.
15. Я адекватно реаую на настрої, спонукання і бажання інших людей.
16. Я можу легко входити в стан спокою, готовності і зосередженості.
17. Коли дозволяє час, я звертаюся до своїх негативним почуттям і розбираюся, в чому проблема.
18. Я здатний швидко заспокоїтися після несподіваного засмучення.
19. Знання моїх справжніх почуттів важливо для підтримки "хорошої форми".
20. Я добре розумію емоції інших людей, навіть якщо вони не виражені відкрито.
21. Я можу добре розпізнавати емоції за виразом обличчя.
22. Я можу легко відкинути негативні почуття, коли необхідно діяти.
23. Я добре вловлюю знаки у спілкуванні, які вказують на те, в чому інші потребують.
24. Люди вважають мене добрим знавцем переживань інших.
25. Люди, які усвідомлюють свої справжні почуття, краще управляють своїм життям.
26. Я здатний поліпшити настрій інших людей.
27. Зі мною можна порадитися з питань відносин між людьми.
28. Я добре налаштовуюся на емоції інших людей.

29. Я допомагаю іншим використовувати їх спонукання для досягнення особистих цілей.

30. Я можу легко відключитися від переживання неприємностей.

### **КЛЮЧ**

**Шкала 1** - пункти 1, 2, 4, 17, 19, 25.

**Шкала 2** - пункти 3, 7, 8, 10, 18, 30.

**Шкала 3** - пункти 5, 6, 13, 14, 16, 22.

**Шкала 4** - пункти 9, 11, 20, 21, 23, 28.

**Шкала 5** - пункт 12, 15, 24, 26, 27, 29

### **Обробка та інтерпретація РЕЗУЛЬТАТІВ**

Рівні парціального емоційного інтелекту у відповідності зі знаком результатів:

**14 і більше** - високий;

**8-13** - середній;

**7 і менш** - низький.

Інтегративний рівень емоційного інтелекту з урахуванням домінуючого знака визначається за такими кількісними показниками:

**70 і більше** - високий;

**40-69** - середній;

**39 і менше** - низький.

### Методика «КОС-2»

**Інструкція.** Перед вами 40 запитань, на кожне з яких треба дати відповідь «так» або «ні». Час виконання методики – 10-15 хвилин.

#### Текст опитувальника

1. Чи є у Вас потяг до спілкування і знайомства з різними людьми?
2. Чи подобається Вам займатися громадською роботою?
3. Чи довго турбує Вас почуття образи на своїх товаришів?
4. Чи завжди Вам важко орієнтуватися в критичній ситуації, що склалася?
5. Чи багато у Вас друзів, з якими постійно спілкуєтесь?
6. Чи часто вдається Вам схилити більшість своїх товаришів до прийняття ними Вашої думки?
7. Чи правда, що Вам приємніше і простіше проводити час за книгами або за яким-небудь іншим заняттям, ніж з людьми?
8. Якщо виникли певні перешкоди у здійсненні Ваших намірів, чи легко Вам від них відмовитися?
9. Чи легко Ви встановлюєте контакти з людьми, які значно старші за Вас?
10. Чи любите Ви придумувати й організовувати зі своїми товаришами різноманітні ігри та розваги?
11. Чи важко вам «включатися» в нові для Вас компанії (колективи)?
12. Чи часто Ви відкладаєте на інші дні справи, які слід було б виконати сьогодні?
13. Чи легко Вам вдається встановлювати контакти і спілкуватися з незнайомими людьми?
14. Чи прагнете Ви, щоб Ваші товариші діяли відповідно до Вашої думки?
15. Чи важко Вам освоюватися в новому колективі?
16. Правда, що у Вас не буває конфліктів з товаришами через невиконання ними своїх обіцянок, зобов'язань, обов'язків?

17. Чи прагнете Ви, якщо обставини сприяють цьому, познайомитися і поспілкуватися з незнайомою людиною?
18. Чи часто Ви у вирішенні важливих справ берете ініціативу на себе?
19. Чи дратують Вас оточуючі, чи виникає у Вас бажання бути наодинці?
20. Чи правда, що Ви, як правило, погано орієнтуєтесь в незнайомій для Вас ситуації?
21. Чи подобається Вам постійно бути серед людей?
22. Чи виникає у Вас відчуття дискомфорту, якщо Вам не вдається завершити розпочату справу?
23. Чи важко Вам проявити ініціативу, щоб познайомитися з іншою людиною?
24. Чи правда, що Ви втомлюєтесь від постійного спілкування з друзями?
25. Чи подобається Вам брати участь у колективних іграх?
26. Чи часто Ви проявляєте ініціативу під час вирішення проблем, які торкаються інтересів Ваших друзів?
27. Чи правда, що Ви відчуваєте себе невпевнено серед незнайомих людей?
28. Чи правда, що Ви прагнете того, щоб довести правильність своїх дій?
29. Чи вважаєте, що Вам неважко внести пожвавлення в незнайоме товариство?
30. Чи брали Ви участь у громадському житті школи (підприємства)?
31. Чи прагнете Ви обмежити коло своїх знайомих?
32. Чи правда, що Ви не прагнете відстоювати свою думку або рішення, якщо його не відразу прийняли друзі?
33. Чи відчуваєте Ви себе комфортно в незнайомій компанії?
34. Чи охоче Ви організуєте вечірку для своїх друзів?
35. Чи правда, що Ви розгублені, коли треба говорити перед великою кількістю людей?
36. Чи часто Ви спізнюєтесь на ділові зустрічі, побачення?
37. У Вас багато друзів?
38. Чи часто Ви буваєте у центрі уваги своїх друзів?

39. Чи відчуваєте Ви дискомфорт під час спілкування з малознайомими людьми?
40. Чи правда, що Ви не дуже впевнено почуваете себе в оточенні великої групи своїх друзів?

### **Ключ до тесту**

Комунікативні схильності визначають ключові відповіді на наступні питання:

(+) Так 1, 5, 9, 13, 17, 21, 25, 29, 33, 37

(-) Ні 3, 7, 11, 15, 19, 23, 27, 31, 35, 39

Організаторські схильності визначають ключові відповіді на наступні питання

(+) Так 2, 6, 10, 14, 18, 22, 26, 30, 34, 38

(-) Ні 4, 8, 12, 16, 20, 24, 28, 32, 36, 40

### **Обробка результатів тесту**

Максимальна кількість балів окремо по кожному параметру – 20. Підраховуються бали окремо за комунікативними та окремо за організаторськими схильностям за допомогою ключа для обробки даних «КОС-2».

За кожену відповідь «так» або «ні» для висловлювань, які збігаються із зазначеними в ключі окремо за відповідними схильностям, приписується один бал. Експериментально встановлено п'ять рівнів комунікативних і організаторських схильностей. Зразок розподілу балів за цими рівнями показано нижче.

### **Рівні комунікативних і організаторських схильностей**

Сума балів 1-4 – рівень дуже низький.

Сума балів 5-8 – рівень низький.

Сума балів 9-12 – рівень середній.

Сума балів 13-16 – рівень високий.

Сума балів 17-20 – рівень найвищий.

**Сума балів 1-4** говорить про низький рівень прояву комунікативних і організаторських схильностей.

**Сума балів 5-8** говорить про комунікативні та організаторські схильності на рівні нижче середнього. Такі люди не прагнуть до спілкування, вважають за краще проводити час наодинці з собою. У новій компанії або колективі відчують себе скучно. Зазнають труднощів у встановленні контактів з людьми. Не відстоюють свою думку, важко переживають образи. Рідко виявляють ініціативу, уникають прийняття самостійних рішень.

**Сума балів 9-12** характеризує середній рівень прояву комунікативних та організаторських схильностей. Такі особистості прагнуть до контактів з людьми, відстоюють своє, однак потенціал їх схильностей не відрізняється високою стійкістю. Потрібно подальша виховна робота з формування та розвитку цих якостей особистості.

**Сума балів 13-16** свідчить про високий рівень прояву комунікативних та організаторських схильностей піддослідних. Люди не губляться у нових обставинах, швидко знаходять друзів, прагнуть розширити коло своїх знайомих, допомагають близьким і друзям, проявляють ініціативу в спілкуванні, здатні приймати рішення в складних, нестандартних ситуаціях.

**Сума балів 17-20** – вищий рівень комунікативних та організаторських схильностей. Це свідчить про те, що у таких людей сформована потреба в комунікативній і організаторській діяльності. Вони швидко орієнтуються у важких ситуаціях. Невимушено поведуть себе у новому колективі. Ініціативні. Приймають самостійні рішення. Відстоюють свою думку і домагаються прийняття своїх рішень. Люблять організовувати ігри, різні заходи. Наполегливі і натхненні у діяльності.