

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ПОЛІСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
Факультет права, публічного управління та національної безпеки
Кафедра психології

Кваліфікаційна робота
на правах рукопису

Невмержицький В'ячеслав Петрович

УДК 159.923.2:159.99:159.922.7

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА
Соціальний інтелект як чинник психологічної безпеки школярів
053 «Психологія»

Подається на здобуття освітнього ступеня магістр
Кваліфікаційна робота містить результати власних досліджень. Використання
ідей, результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне
джерело

Керівник роботи:
доктор наук з державного управління, доцент
Загурська-Антонюк Вікторія Францівна

Житомир – 2025

Висновок кафедри _____

за результатами попереднього захисту:

Протокол засідання кафедри

№ _____ від « ____ » _____ 20__ року

Завідувач кафедри _____

(науковий ступінь, вчене звання)

(підпис)

(науковий ступінь, вчене звання)

Результати захисту кваліфікаційної роботи

Здобувач вищої освіти _____ захистив (ла)

(прізвище, ім'я, по батькові)

кваліфікаційну роботу з оцінкою:

сума балів за 100-бальною шкалою _____

за шкалою ECTS _____

за національною шкалою _____

Секретар ЕК

(науковий ступінь, вчене звання)

(підпис)

(науковий ступінь, вчене звання)

АНОТАЦІЯ

Невмержицький В. П. Соціальний інтелект як чинник психологічної безпеки школярів – Кваліфікаційна робота на правах рукопису.

Кваліфікаційна робота на здобуття освітнього ступеня магістра за спеціальністю 053 – Психологія – Поліський національний університет, Житомир, 2025.

У дослідженні розкрито теоретичні, методологічні та емпіричні аспекти проблеми формування соціального інтелекту як чинника психологічної безпеки школярів. Аналіз показав, що соціальний інтелект є багатовимірним феноменом, який охоплює здатність розуміти соціальні ситуації, інтерпретувати поведінку інших та ефективно взаємодіяти у міжособистісному просторі. Психологічна безпека школярів визначається як стан внутрішньої захищеності, що забезпечує емоційне благополуччя та стійкість до зовнішніх викликів, оскільки психологічна безпека є багатогранним станом захищеності особистості від соціальних загроз, що базується на самоповазі, емоційній стабільності та якісних соціальних зв'язках, та відповідає базовій потребі в безпеці за А. Маслоу. Соціальний інтелект виступає ключовим ресурсом, що забезпечує адаптацію до соціального середовища через механізми копінгу, побудови підтримки та адекватної перцепції.

У дослідженні підтверджено, що розвиток соціального інтелекту є ключовим чинником забезпечення психологічної безпеки учнів ліцею. Комплексний підхід, який поєднує теоретичне осмислення, емпіричне дослідження та практичні рекомендації, дозволяє створити умови для гармонійного розвитку підлітків, їхньої самореалізації та формування стійкої системи психологічного благополуччя в освітньому середовищі.

Ключові слова: безпечне середовище, емоційний інтелект, психологічна безпека, психокорекція, психологічна служба, соціальний інтелект.

ABSTRACT

Nevmerzhytskyi V. P. Social intelligence as a factor of psychological safety of schoolchildren – Master's Thesis (manuscript).

Master's Thesis for obtaining the degree of Master in specialty 053 – Psychology – Polissia National University, Zhytomyr, 2025.

The study reveals the theoretical, methodological, and empirical aspects of the problem of forming social intelligence as a factor of psychological safety of schoolchildren. The analysis showed that social intelligence is a multidimensional phenomenon that encompasses the ability to understand social situations, interpret the behavior of others, and effectively interact in the interpersonal space. The psychological safety of schoolchildren is defined as a state of inner protection that ensures emotional well-being and resilience to external challenges. Psychological safety is considered a multifaceted condition of personality protection from social threats, based on self-respect, emotional stability, and quality social connections, and corresponds to the basic need for safety according to A. Maslow. Social intelligence acts as a key resource that ensures adaptation to the social environment through coping mechanisms, building support, and adequate perception.

The study confirmed that the development of social intelligence is a crucial factor in ensuring the psychological safety of high school students. A comprehensive approach that combines theoretical reflection, empirical research, and practical recommendations makes it possible to create conditions for the harmonious development of adolescents, their self-realization, and the formation of a stable system of psychological well-being in the educational environment.

Keywords: safe environment, emotional intelligence, psychological safety, psychocorrection, psychological service, social intelligence.

ЗМІСТ

АНОТАЦІЯ.....	3
ABSTRACT.....	4
ВСТУП.....	6
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНОГО ІНТЕЛЕКТУ ТА ПСИХОЛОГІЧНОЇ БЕЗПЕКИ ОСОБИСТОСТІ.....	12
1.1. Концептуалізація соціального інтелекту в сучасній психології.....	12
1.2. Сутність, структура та моделі психологічної безпеки особистості.....	21
1.3. Взаємозв'язок соціального інтелекту і психологічної безпеки	32
Висновки до першого розділу.....	40
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВЗАЄМОВПЛИВУ СОЦІАЛЬНОГО ІНТЕЛЕКТУ ТА ПСИХОЛОГІЧНОЇ БЕЗПЕКИ УЧНІВ ЛІЦЕЮ.....	41
2.1. Організація та методи дослідження соціального інтелекту.....	41
2.2. Описовий та порівняльний аналіз рівнів соціального інтелекту та психологічної безпеки учнів 8-11 класів.....	47
2.3. Кореляційний аналіз та інтерпретація взаємозв'язку між компонентами соціального інтелекту та психологічною безпекою. Вікові особливості досліджуваних показників.....	51
Висновки до другого розділу.....	53
РОЗДІЛ 3. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОГО ІНТЕЛЕКТУ УЧНІВ ЕКОЛОГІЧНОГО ЛІЦЕЮ ЖИТОМИРСЬКОГО РАЙОНУ ДЛЯ ПІДВИЩЕННЯ ЇХНЬОЇ ПСИХОЛОГІЧНОЇ БЕЗПЕКИ.....	56
3.1. Основні напрями психокорекційної роботи з учнями ліцею на основі результатів дослідження.....	56
3.2. Рекомендації для педагогічного колективу та адміністрації ліцею щодо створення безпечного освітнього середовища. Програми соціально-психологічного тренінгу «Соціальний інтелект: навігація в безпечному просторі».....	59
3.3. Оцінка ефективності рекомендацій та перспективи впровадження.....	66
Висновки до третього розділу.....	69
ВИСНОВКИ.....	71
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	74
ДОДАТКИ.....	80

ВСТУП

Сучасна Україна перебуває в умовах інтенсивних соціальних змін, масштабних цифрових перетворень та численних екзистенційних викликів, що формує нові ризики для психологічного добробуту особистості. Особливої значущості проблема психологічної безпеки набуває в період становлення індивіда, зокрема у підлітковому віці. Учні ліцеїв, крім типових вікових труднощів, щодня стикаються з підвищеним навчальним навантаженням, конкурентною атмосферою та необхідністю пристосування до вимог профільної освіти. Додатковим чинником є постпандемійні процеси відновлення та геополітична нестабільність, які посилюють рівень стресу та підвищують ймовірність розвитку психоемоційного виснаження.

Сучасна школа є не лише освітнім, а й соціально-психологічним середовищем, у якому формується особистість учня. Психологічна безпека школярів є важливим чинником їхнього гармонійного розвитку, успішної соціалізації та збереження психічного здоров'я. Водночас, воєнний стан, зростання випадків булінгу, міжособистісних конфліктів та емоційного напруження у шкільному середовищі актуалізує проблему пошуку внутрішніх ресурсів, що сприяють забезпеченню психологічної безпеки. Одним із таких ресурсів є соціальний інтелект, який визначає здатність особистості розуміти інших людей, ефективно взаємодіяти з ними та будувати конструктивні соціальні відносини.

Актуальність дослідження визначається низкою чинників. Насамперед, підлітковий період є ключовим етапом у становленні соціальних компетенцій та формуванні самооцінки, а недостатній рівень психологічної безпеки може спричиняти розвиток тривожних і депресивних станів, а також ускладнювати міжособистісні контакти, що негативно відбивається на навчальній діяльності. Крім того, в умовах постійного інформаційного тиску та соціально-політичної нестабільності особливої ваги набуває потреба у внутрішніх ресурсах, які допомагають долати стресові ситуації, серед яких

важливим є соціальний інтелект як здатність до ефективної взаємодії з оточенням. Тому, актуальність дослідження зумовлена необхідністю глибшого теоретичного осмислення феномену соціального інтелекту як психологічного ресурсу подолання наслідків воєнного стресу, напруг та ризиків, які проявляються у конфліктах, булінгу, а також практичною потребою розроблення механізмів його розвитку, що сприятимуть збереженню соціально-психологічного потенціалу школярів у сучасних кризових умовах. Не зважаючи на значну кількість праць, присвячених окремо психологічній безпеці у дослідженнях таких учених, як А. Маслоу [29], Р. Баумейстер [5], Л. Карамушка [24], А. Едмондсон [19], та соціальному інтелекту у дослідженнях Е. Торндайк [51], Дж. Гілфорд [14], Д. Гоулмен [15], проте емпіричні дослідження їхнього взаємозв'язку в контексті саме учнів українських ліцеїв залишаються недостатньо розвиненими, що підкреслює новизну даної роботи. Окрім того, сучасні дослідження вказують на позитивний зв'язок між соціальним інтелектом і психологічною безпекою в шкільному середовищі, де високий рівень СІ корелює з кращою адаптацією до стресу [40; 41; 28].

Мета дослідження – визначити роль соціального інтелекту як чинника забезпечення психологічної безпеки школярів та розробити психолого-педагогічні умови його розвитку у шкільному середовищі

Завдання дослідження

1. Проаналізувати теоретичні підходи до визначення сутності соціального інтелекту та психологічної безпеки школярів.
2. Вивчити концептуальні моделі соціального інтелекту та специфіку його розвитку в підлітковому віці.
3. Теоретично обґрунтувати механізми взаємозв'язку соціального інтелекту та психологічної безпеки.
4. Розробити програму та дібрати комплекс методик для емпіричного дослідження.

5. Провести аналіз та інтерпретацію отриманих даних, виявивши вікові особливості та кореляційні зв'язки між змінними.

6. Розробити психолого-педагогічні рекомендації для підвищення психологічної безпеки учнів ліцею через розвиток їхнього соціального інтелекту.

Об'єкт дослідження – психологічна безпека школярів у шкільному середовищі.

Предмет дослідження – соціальний інтелект як чинник забезпечення психологічної безпеки школярів.

Гіпотеза дослідження. Припускається, що високий рівень розвитку соціального інтелекту сприяє підвищенню психологічної безпеки школярів, знижує ризик міжособистісних конфліктів та формує позитивний соціально-психологічний клімат у класному колективі.

Теоретико-методологічна основа дослідження. Теоретичну основу дослідження становлять праці сучасних українських і зарубіжних дослідників проблеми розвитку соціального інтелекту, життестійкості та психологічної адаптації в екстремальних умовах. У вітчизняній науці феномен соціального інтелекту розглядався у працях: Слободяник Н. [44], Старинська О. [47], Матеюк О. [30], які підкреслюють недостатню розробленість інструментарію для вимірювання соціального інтелекту, що відкриває перспективи для нових досліджень.

Вагомий внесок у розробку концепції психологічної стійкості зробили зарубіжні науковці, зокрема, Е. Торндайк, Дж. Гілфорд, Н. Кантор, Р. Стернберг розробляли концепції соціального інтелекту; Д. Гоулман, Л. Виготський розглядали теорії емоційного та соціального розвитку особистості; А. Маслоу, К. Роджерс аналізували психологічні підходи щодо проблем психологічної безпеки. Методологічною базою стали принципи системного, діяльнісного та особистісно-орієнтованого підходів.

Методи дослідження:

- теоретичні – аналіз, синтез, узагальнення наукових джерел;

- емпіричні – психодіагностичні методики (тести соціального інтелекту, анкети для оцінки психологічної безпеки), спостереження, інтерв'ю; психодіагностичне тестування (Тест соціального інтелекту Дж. Гілфорда (адаптований візуальний варіант)³; Опитувальник «Шкала соціального інтелекту Тромсо» (TSIS)⁴; авторський опитувальник «Рівень психологічної безпеки учня ліцею» (на основі теорії А. Маслоу)⁵⁵; педагогічний експеримент – апробація програми розвитку соціального інтелекту, аналіз розподілу, порівняльний аналіз (однофакторний дисперсійний аналіз ANOVA);

- статистичні – кореляційний та порівняльний аналіз даних: аналіз (коефіцієнт r-Пірсона) з використанням ПЗ SPSS for Windows.

Емпіричні база дослідження. Дослідження проводилось на базі Екологічного ліцею Житомирського району під час проходження виробничої практики у травні-червні 2025 року.

Наукова новизна дослідження. Уточнено поняття «психологічна безпека школярів» у контексті розвитку соціального інтелекту. Виявлено специфіку взаємозв'язку між рівнем соціального інтелекту та психологічною безпекою учнів. Розроблено та апробовано програму розвитку соціального інтелекту як засобу підвищення психологічної безпеки школярів. встановленні емпіричного зв'язку між різними компонентами соціального інтелекту (когнітивним за Дж. Гілфордом ⁶та самооцінковим за Шкалою Тромсо⁷) і психологічною безпекою в контексті учнів українського ліцею; виявлені вікової динаміки досліджуваних показників у старших класах ліцею (зокрема, "провал" рівня безпеки у 9-му класі), що є недостатньо вивченим у вітчизняній психології [2; 13].

Гіпотеза дослідження. Існує позитивний кореляційний зв'язок між рівнем соціального інтелекту та психологічною безпекою учнів ліцею. При цьому ми припускаємо, що когнітивний компонент соціального інтелекту (здатність до аналізу соціальних ситуацій) матиме сильніший зв'язок із безпекою, ніж самооцінка власних соціальних навичок.

Практична значущість дослідження. Запропоновані рекомендації можуть бути використані практичними психологами та педагогами для створення безпечного освітнього середовища. Розроблена програма розвитку соціального інтелекту може застосовуватися у школах для профілактики соціально-психологічного напруження, булінгу та формування позитивного соціально-психологічного клімату. Також результати дослідження та розроблені на їх основі рекомендації і програма тренінгу можуть бути використані практичними психологами [58], вчителями та кураторами ліцеїв для створення програм підтримки, спрямованих на формування безпечного соціального середовища та розвиток соціальної компетентності учнів. Рекомендації можуть бути інтегровані в програми соціально-емоційного навчання (SEL) відповідно до стандартів CASEL [60; 12]. Результати дослідження можуть стати основою для подальших наукових розробок у сфері психології освіти.

Апробація та перелік публікацій.

1. Невмержицький В.П. Психологічні концепції дослідження феномену соціального інтелекту. Матеріали науково-практичної конференції за результатами I туру Всеукраїнського конкурсу студентських наукових робіт «Студентські наукові читання» м. Житомир.
2. Невмержицький В.П. Соціальний інтелект як чинник психологічної безпеки школярів. Збірник наукових праць з матеріалами V Міжнародної наукової конференції «ІННОВАЦІЙНА НАУКА: ПОШУК ВІДПОВІДЕЙ НА ВИКЛИКИ СУЧАСНОСТІ» 21 листопада 2025 року м. Кривий Ріг, Україна. С. 609-616
3. Невмержицький В.П. СОЦІАЛЬНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК ЧИННИК ПСИХОЛОГІЧНОЇ БЕЗПЕКИ ШКОЛЯРІВ. Розвиток сучасної науки: актуальні питання теорії та практики: матеріали IX Всеукраїнської студентської наукової конференції, м. Київ, 21 листопада, 2025 рік / ГО «Молодіжна наукова ліга». — Вінниця: ТОВ «УКРЛОГОС Груп», 2025. – 946 с. С. 824-825.

Структура та обсяг роботи. Магістерська робота складається зі вступу, трьох розділів (теоретичного, емпіричного та прикладного), висновків, списку використаних джерел та додатків. Загальний обсяг роботи становить 84 сторінки друкованого тексту, основна частина розміщена на 68 сторінках. Робота містить 18 таблиць, 4 рисунки, 5 додатків. Список використаних джерел включає понад 65 найменувань українських та закордонних авторів.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНОГО ІНТЕЛЕКТУ ТА ПСИХОЛОГІЧНОЇ БЕЗПЕКИ ШКОЛЯРІВ

1.1. Концептуалізація соціального інтелекту в сучасній психології

Соціальний інтелект у сучасному суспільстві є ключовим чинником успішної взаємодії між людьми, забезпечення психологічної безпеки та ефективної соціальної адаптації, допомагає людині розуміти інших, будувати конструктивні відносини та уникати конфліктів.

Термін «соціальний інтелект» уперше з'явився в психологічній науці завдяки Е. Торндайку у 1920 році [64]. Він використовував його для позначення здатності людини передбачати та ефективно будувати міжособистісні стосунки. На думку Торндайка, інтелект має кілька різновидів: абстрактний інтелект – уміння оперувати символами, поняттями та математичними формулами; конкретний інтелект – здатність розуміти предмети матеріального світу та здійснювати з ними практичні дії; соціальний інтелект – уміння розуміти інших людей, їхні мотиви та емоції, а також взаємодіяти з ними.

Таким чином, соціальний інтелект розглядався Торндайком як особливий різновид пізнавальних здібностей, що забезпечує успішну комунікацію та співпрацю між людьми. Він є складовою загального інтелекту, хоча співвідношення між його видами залишалося недостатньо визначеним. Основна функція соціального інтелекту полягає у здатності прогнозувати поведінку інших та відповідно коригувати власні дії.

У 1937 році Г. Оллпорт, досліджуючи здатність людини розуміти інших, виділив вісім особистісних характеристик, які, на його думку, визначають успішність у «розбиранні в людях», а саме: досвід – зрілість та життєвий досвід є необхідними умовами для адекватного розуміння інших; подібність – людина краще розуміє тих, хто за своїми особистісними рисами схожий на неї саму; інтелект – здатність встановлювати причинно-наслідкові зв'язки між минулими та теперішніми діями, між зовнішньою поведінкою та внутрішніми

якостями; самопізнання – глибоке розуміння власної природи є передумовою адекватного судження про інших; помилки у самосприйнятті автоматично переносяться на оцінку оточення; обмеження у складності – зазвичай людина не може повністю зрозуміти тих, хто є більш складним і чутливим за неї; відстороненість – здатність залишатися спостерігачем і не занурюватися повністю у події допомагає робити більш точні висновки; естетичні нахили – високий рівень естетичного розвитку може частково компенсувати нестачу досвіду, інтелекту чи самопізнання; соціальний інтелект – особливий дар, що забезпечує гармонійність у взаєминах. Він проявляється у вмінні передбачати реакції інших та швидко робити інтуїтивні судження про людей. Соціальний інтелект пов'язаний насамперед із поведінкою та соціальною адаптацією, а не з глибиною теоретичного розуміння. Таким чином, Оллпорт розглядав соціальний інтелект як одну з ключових особистісних якостей, що забезпечує тактовність, гнучкість і ефективність у міжособистісних стосунках [56].

Таблиця 1.1.1

Порівняльна характеристика підходів до соціального інтелекту

<i>Критерій</i>	<i>Підхід Е. Торндайка</i>	<i>Підхід Г. Оллпорта</i>
<i>Визначення</i>	Соціальний інтелект – здатність розуміти людей та ефективно взаємодіяти з ними.	Соціальний інтелект – «соціальний дар», що забезпечує тактовність і гармонію у стосунках.
<i>Місце в структурі інтелекту</i>	Один із трьох видів інтелекту поряд з абстрактним і конкретним.	Розглядається як одна з восьми особистісних якостей, що визначають уміння «розбиратися в людях».
<i>Основна функція</i>	Прогнозування поведінки інших людей.	Забезпечення соціальної адаптації та швидке інтуїтивне судження про реакції інших.
<i>Акцент</i>	Пізнавальна здібність, що належить до загального інтелекту.	Особистісна риса, пов'язана більше з поведінкою, ніж з оперуванням поняттями.
<i>Засоби прояву</i>	Аналіз мотивів, емоцій та дій інших людей.	Тактовність, гнучкість, здатність підтримувати рівновагу у взаєминах.
<i>Результат</i>	Успішна міжособистісна взаємодія, передбачення реакцій.	Соціальне пристосування, гармонійність у стосунках, уникнення конфліктів.

Джерело: складено автором

У науковій літературі, зокрема у працях Ж. Годфруа, поняття соціального інтелекту нерідко ототожнюється з окремими психічними процесами, найчастіше – із соціальною перцепцією або соціальним мисленням. Такий підхід пояснюється традицією роздільного вивчення цих явищ у межах загальної та соціальної психології, без їхнього системного поєднання.

Д. Майєрс, визначаючи предмет соціальної психології, описує її як науку про те, що люди думають один про одного, як вони впливають на поведінку інших та які взаємини між ними складаються. У його концепції соціальне мислення трактується як здатність оцінювати себе та оточення, що формує соціальні установки, пояснення та переконання. Дослідник звертає увагу на чинники, які впливають на точність уявлень про себе та інших, а також на схильність соціального мислення до упереджень і помилок. Водночас він підкреслює можливість наближення цих уявлень до реальності [34].

Окремо розглядається взаємозв'язок між установками та поведінкою: чи визначають установки дії людини, або ж навпаки – поведінка стає основою для формування соціальних установок. Отже, у сучасних підходах соціальний інтелект часто розглядається крізь призму соціальної перцепції та мислення, що дозволяє глибше зрозуміти його роль у міжособистісних взаєминах.

Проблематика соціального інтелекту знайшла відображення у працях Г. Ю. Айзенка [62]. Він пропонував розглядати інтелект як багаторівневу систему, що включає три основні концепції: біологічну, психометричну та соціальну. “Біологічний інтелект” охоплює особливості роботи мозкових структур, які забезпечують пізнавальну активність. Саме вони визначають індивідуальні відмінності у рівні інтелекту та пов'язуються зі спадковими чинниками, а “психометричний інтелект”, за Айзенком, відображає здатність людини використовувати свої інтелектуальні ресурси для адаптації до вимог суспільства.

Штерн В. трактував інтелект як універсальну здатність особистості пристосовуватися до нових життєвих умов. Він підкреслював, що вирішення

проблеми здійснюється у внутрішньому плані дій, коли свідомість домінує над несвідомим. Це дозволяє людині знаходити правильне рішення без зовнішніх проб і помилок, використовуючи мисленнєві моделі об'єктів. Таким чином, інтелект постає як поведінкове вміння, що базується на здатності виконувати внутрішні дії [34].

У концепції Н. Кентор соціальний інтелект розглядається як когнітивна компетентність, яка допомагає людині інтерпретувати соціальні події з мінімальними несподіванками та максимальною користю для себе [57]. Автор підкреслює, що когнітивна структура особистості складається з уявлень, спогадів та правил інтерпретації, які формують індивідуальний досвід. Цей «репертуар» знань і навичок, що називається соціальним інтелектом, забезпечує ефективну адаптацію до соціального середовища. До його основних складових належать уміння вирішувати практичні завдання, вербальні здібності та соціальна компетентність.

У 1960-х роках Дж. Гілфорд, який створив перший тест для вимірювання соціального інтелекту, визначав його як систему інтелектуальних здібностей, незалежних від загального інтелекту. Він наголошував, що соціальний інтелект пов'язаний передусім із пізнанням поведінкової інформації. У його концепції соціальний інтелект постає як інтегральна здібність, що забезпечує успішність комунікації та соціальної адаптації. До процесів, які його формують, належать соціальна сенситивність, соціальна перцепція, соціальна пам'ять і соціальне мислення [61]. Таким чином, різні дослідники по-різному трактували соціальний інтелект: від когнітивної компетентності (Кентор) до інтегральної інтелектуальної здібності (Гілфорд), але всі вони підкреслювали його ключову роль у соціальній адаптації та взаємодії між людьми.

Таблиця 1.1.2

Порівняльна характеристика концепцій соціального інтелекту

Дослідник	Основна ідея	Визначення соціального інтелекту	Ключові компоненти / акценти	Роль у соціальній адаптації
<i>Г. Айзенк</i>	Інтелект має багаторівневу структуру: біологічний, психометричний, соціальний	Соціальний інтелект – рівень інтелекту, що забезпечує взаємодію з соціальним середовищем	Біологічний (мозкові механізми), психометричний (адаптація до вимог суспільства), соціальний (комунікація та взаємодія)	Допомагає людині пристосовуватися до соціальних умов, використовуючи інтелектуальні ресурси
<i>В. Штерн</i>	Інтелект – універсальна здатність до пристосування	Соціальний інтелект як поведінкове вміння, що базується на внутрішніх діях	Внутрішній план дій, свідоме вирішення проблем без зовнішніх проб	Забезпечує швидке й адекватне реагування на нові життєві умови
<i>Н. Кентор</i>	Соціальний інтелект = когнітивна компетентність	Репертуар знань і правил інтерпретації соціальних ситуацій	Соціальна компетентність, вербальні здібності, практичні навички	Мінімізує несподіванки у соціальних взаємодіях, забезпечує особистісну користь
<i>Дж. Гілфорд</i>	Створив перший тест для вимірювання соціального інтелекту	Соціальний інтелект – система здібностей, незалежних від загального інтелекту	Соціальна сенситивність, перцепція, пам'ять, мислення	Визначає успішність комунікації та соціальної адаптації

Джерело: складено автором

Отже, кожен дослідник робив акцент на різних аспектах: Айзенк – на багаторівневій структурі інтелекту; Штерн – на адаптації через внутрішні дії; Кентор – на когнітивній компетентності; Гілфорд – на окремій системі здібностей, що забезпечують ефективне спілкування.

Соціальний інтелект можна розглядати як інтегральну здатність особистості, що формується на основі поєднання інтелектуальних, особистісних, комунікативних та поведінкових характеристик. Важливим

чинником його розвитку є рівень енергетичної забезпеченості процесів саморегуляції. Саме ці риси забезпечують уміння прогнозувати перебіг міжособистісних ситуацій, інтерпретувати інформацію та поведінку інших, а також готовність до взаємодії й прийняття рішень.

Ця здатність сприяє досягненню внутрішньої гармонії та узгодженості з соціальним середовищем. Соціальний інтелект має багатовимірну структуру, що включає кілька ключових складових (рис. 1.1.1.).

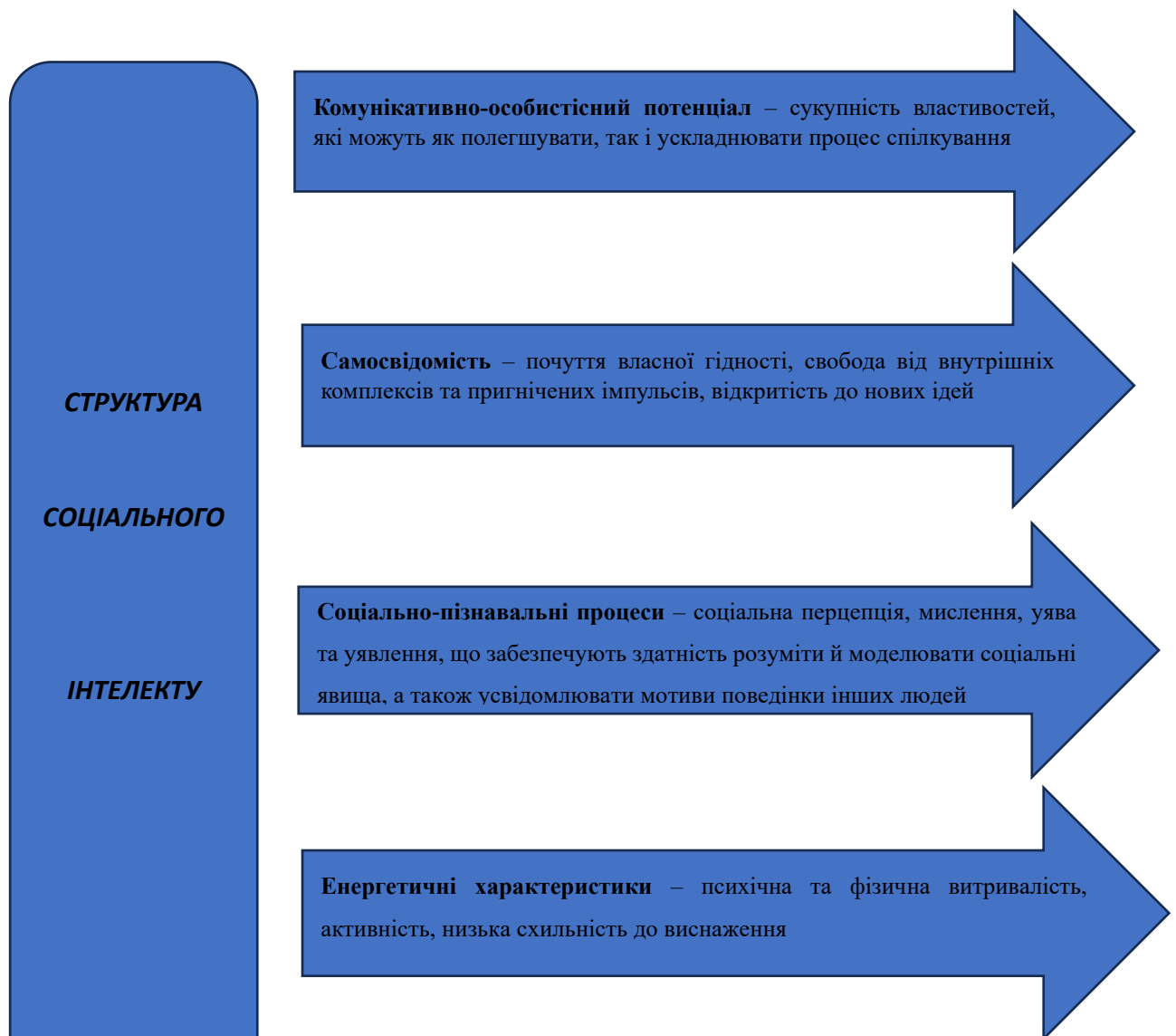


Рис. 1.1.1. Ключові складові соціального інтелекту

Джерело: розроблено автором

Таким чином, соціальний інтелект є складною багатокомпонентною системою, що поєднує когнітивні, емоційні та поведінкові ресурси особистості

й забезпечує її ефективну соціальну адаптацію, що відображається у його функціональному призначенні – узагальнюючому та суспільно значимому.

Таблиця 1.1.3

Основні функції та значення соціального інтелекту

Аспект	Функція	Зміст
Узагальнюючий – основні функції	<i>Розуміння поведінки інших</i>	Здатність правильно інтерпретувати емоції, наміри та мотиви оточення.
	<i>Ефективна комунікація</i>	Уміння знаходити спільну мову, встановлювати довготривалі контакти та підтримувати позитивні відносини.
	<i>Соціальна адаптація</i>	Швидка інтеграція у нові колективи, уникнення ізоляції, досягнення поставлених цілей.
	<i>Професійний розвиток</i>	Важливість для лідерства, командної роботи та управління конфліктами.
Суспільно значимий	<i>Значення у професійній сфері</i>	Сприяє формуванню ефективних команд, підвищує продуктивність, розвиває лідерські якості.
	<i>Значення у міжособистісних відносинах</i>	Забезпечує емоційну підтримку, знижує конфліктність, формує довіру.
	<i>Значення у кризових умовах</i>	Є ресурсом психологічної стійкості, допомагає долати стрес та підтримувати інших.
	<i>Значення у сфері освіти</i>	Сприяє створенню безпечного освітнього середовища, профілактиці булінгу.

Джерело: складено автором

Тому соціальний інтелект розглядається як сукупність індивідуальних задатків, здібностей та особистісних рис, що сприяють набуттю досвіду соціальних дій і контактів, адже забезпечує людині можливість передбачати розвиток міжособистісних ситуацій, посилює інтуїтивне сприйняття та здатність до прогнозування, а також підтримує психологічну стійкість.

Високий рівень соціального інтелекту характеризується гуманістичною спрямованістю. Його носієм є соціально зріла особистість, яка має адекватну самооцінку, є самодостатньою, добре адаптованою, володіє розвиненим почуттям власної гідності та значним соціальним потенціалом. Така особистість здатна позитивно впливати на інших і створювати сприятливий соціально-психологічний клімат у взаємодії.

Виокремлюють чотири рівні розвитку соціального інтелекту: низький, середній, високий та дуже високий. Зі зростанням рівня соціального інтелекту посилюються такі характеристики, як саморегуляція, впевненість у власних силах та здатність впливати на інших. Кожному більш високому рівню відповідає також підвищений розвиток креативності (зокрема оригінальності за методикою Торренса), моральних установок та самоповаги.

Низький рівень соціального інтелекту, навпаки, супроводжується проявами сором'язливості, агресивності, надмірної рефлексивності, внутрішньої конфліктності, швидкої виснажуваності та труднощами у комунікації – відчуженість, схильність до ізоляції, самотність (табл. 1.1.4).

Таблиця 1.1.4

Характеристики рівнів соціального інтелекту

Рівень соціального інтелекту	Основні характеристики	Особистісні риси та прояви
Низький	Недостатня саморегуляція, слабка впевненість у собі, низька комунікативна ефективність	Сором'язливість, агресивність, внутрішня конфліктність, виснажуваність, відчуженість, схильність до самотності
Середній	Часткова здатність до прогнозування та взаємодії, помірний розвиток комунікативних навичок	Збереження окремих негативних рис (рефлексивність, конфліктність), але вже помітна адаптивність у соціальних контактах
Високий	Добре розвинена саморегуляція, впевненість у собі, здатність позитивно впливати на інших	Креативність, моральні установки, адекватна самооцінка, зниження агресивності та конфліктності
Дуже високий	Максимальний комунікативно-особистісний потенціал, гармонійність у взаєминах, соціальна зрілість	Самодостатність, стійкість, почуття власної гідності, гуманістична спрямованість, високий соціальний потенціал

Джерело: складено автором

З переходом до вищих рівнів спостерігається зростання комунікативно-особистісного потенціалу, формування властивостей, що забезпечують ефективність спілкування, а також поступове зниження негативних рис – виснажуваності, сором'язливості, конфліктності, агресивності та надмірної

рефлексивності. На думку дослідників, надмірна рефлексивність гальмує розвиток соціального інтелекту, оскільки ускладнює конструктивну взаємодію з іншими людьми [34].

Особи з високим рівнем соціального інтелекту зазвичай відзначаються успішністю у спілкуванні. Для них характерні відкритість, уміння встановлювати контакти, тактовність, доброзичливість та щирість у взаєминах. Розвинений соціальний інтелект нерідко поєднується з інтересом до суспільних проблем, прагненням впливати на інших та наявністю організаторських здібностей. Такі люди часто мають глибоку потребу у самопізнанні та здатність до рефлексії. Вони легко інтегруються у колектив, сприяють формуванню сприятливого психологічного клімату, демонструють винахідливість, кмітливість та зацікавленість у професійній діяльності.

У цьому визначенні акцент зроблено на тому, що високий соціальний інтелект проявляється не лише у комунікативних навичках, а й у здатності до саморозвитку, організаторських умінь та підтримки позитивної атмосфери в соціальному середовищі.

Соціальний інтелект є відносно новим поняттям у психології, яке часто співвідносять із такими категоріями, як соціальні здібності чи соціальна обдарованість. На думку О.І. Власової, соціально обдарована особистість – це людина, яка має стійку потребу та значний потенціал для активних змін у соціальному середовищі [11].

Це поняття перебуває у процесі наукового уточнення та розвитку. Сучасні дослідники схиляються до думки, що соціальний інтелект слід розглядати як узгоджену систему ментальних здібностей, спрямованих на обробку соціальної інформації, оскільки відрізняється від інтелекту, який вимірюється традиційними тестами академічного мислення, оскільки має іншу природу та функції.

Отже, соціальний інтелект визначає рівень адекватності та ефективності соціальної взаємодії, виступаючи важливим чинником успішної комунікації та адаптації людини у суспільстві. Проте соціальний інтелект у сучасному

суспільстві виконує подвійну роль, а саме: як індивідуальний ресурс – для особистісного розвитку, як соціальний механізм – забезпечує гармонію у міжособистісних і професійних стосунках. Розвиток соціального інтелекту є необхідною умовою для формування психологічної безпеки, соціальної згуртованості та успішної інтеграції людини у складний світ сучасних комунікацій.

1.2. Сутність, структура та моделі психологічної безпеки особистості

Проблема психологічної безпеки постає як наслідок нових соціальних умов, у яких опинилося суспільство протягом останніх десятиліть. Сучасна етика, відкритість суспільства XXI століття, інтенсифікація та розширення соціальних контактів створюють середовище існування людини, що постійно змінюється та вимагає усвідомлення цих змін. Сьогодні особистість функціонує не лише у звичному соціальному просторі, а у своєрідному «трансформаційному середовищі».

Психологічна безпека є одним із ключових понять у гуманістичній та соціальній психології, що відображає стан внутрішньої стабільності та захищеності людини від негативних впливів соціального середовища. У контексті освіти, психологічна безпека шкільного середовища визначається як відчуття учнями, що вони можуть ризикувати (наприклад, висловлювати думку) без страху осуду чи покарання [4; 49]. Поняття вперше було системно розглянуте Абрахамом Маслоу в його теорії ієрархії потреб. У праці «Мотивація та особистість» він писав: «Безпека — це базова потреба, що забезпечує психологічну стабільність і дозволяє людині рухатися до вищих рівнів самореалізації» [29]. За Маслоу, ця потреба задовольняється, коли людина відчуває себе захищеною від фізичних і соціальних загроз, таких як відторгнення, осуд чи агресія [41]. Без задоволення цієї потреби людина залишається в стані тривоги [29; 4]. Сучасні українські дослідження підкреслюють роль психологічної безпеки в освітньому середовищі як фактора профілактики булінгу та стресу [4].

Рой Баумейстер та М. Лірі розширили це визначення, пов'язавши безпеку з фундаментальною "потребою належності". Вони стверджували: «Відчуття безпеки залежить від якості соціальних зв'язків і сприйняття себе як цінної частини спільноти» [5]. Психологічна безпека, за Баумейстером, формується не лише через відсутність загроз, а й через наявність позитивних, стабільних міжособистісних відносин [5].

Сучасні підходи, зокрема модель Емі Едмондсон, розглядають психологічну безпеку в контексті колективу (напр., шкільного класу). Це «спільне переконання членів команди (класу), що команда є безпечною для міжособистісного ризику». В умовах ліцею це означає, що учень почувається безпечно, коли може ставити запитання, визнавати помилки або пропонувати ідеї, не боячись осуду чи приниження з боку однокласників чи вчителів. Сучасні огляди та метааналізи підтверджують, що модель психологічної безпеки Едмондсон є надзвичайно релевантною для освітніх закладів [20; 53]. Дослідження 2024 року показують, що психологічна безпека в класі є прямим предиктором не лише академічної залученості, але й загального благополуччя та психічного здоров'я учнів. В українському контексті, особливо в умовах воєнного стану, поняття психологічної безпеки набуває додаткових конотацій, пов'язаних із відчуттям захищеності від екзистенційних загроз та наявністю стабільних соціальних зв'язків [9; 35; 50].

Українські психологи, такі як Л. М. Карамушка, додають до цього контекст культурних особливостей, зазначаючи, що в українському суспільстві психологічна безпека часто пов'язана з відчуттям спільності та взаємодопомоги, що є критично важливим у період нестабільності [24]. У посібниках з психологічної безпеки освітнього середовища акцентується на технологіях формування безпечного класу через групові вправи та моніторинг [4].

Таким чином, у межах нашого дослідження психологічна безпека – це інтегральний стан, що базується на задоволенні потреби в захищеності від загроз [40] та підтримується якісними соціальними зв'язками і сприятливим

середовищем. Розширений аналіз включає також вплив цифрових технологій, де онлайн-інтеракції можуть як посилювати, так і послаблювати безпеку [21; 13].

Критерії та показники психологічної безпеки. На основі аналізу праць (А. Адлер [1], Н. Бранден [10], Д. Гоулмен [15; 16], Р. Лазарус [25]), виділяємо такі критерії (внутрішні характеристики):

1) самоповага: відчуття власної цінності, яке формується через позитивне сприйняття себе [1; 42]. А. Адлер писав: «Самоповага є основою психологічного здоров'я, адже людина, яка цінує себе, менш вразлива до зовнішньої критики» [1].

2) емоційна стабільність: здатність зберігати спокій і уникати різких емоційних коливань під час стресу. Р. Лазарус зазначав, що це дозволяє ефективно оцінювати ситуацію [25].

3) впевненість у собі: віра у власні сили та здатність долати труднощі. Н. Бранден називав це «внутрішнім стрижнем» [10].

4) здатність до саморегуляції: контроль власних емоцій і поведінки. Д. Гоулмен підкреслював: «Саморегуляція є запорукою психологічної безпеки, адже дозволяє уникати імпульсивних реакцій» [16].

5) соціальна інтеграція: відчуття приналежності до групи, що доповнює базові критерії (додано на основі [5]).

Показниками (зовнішніми індикаторами) психологічної безпеки є низький рівень тривожності (за Ч. Спілбергером [45]), позитивна самооцінка (за М. Розенбергом [42]), ефективні копінг-стратегії [25] та відсутність депресивних станів (за А. Беком [6]). Додатково, у шкільному контексті – участь у групових активностях без страху [46].

Такі умови безпосередньо впливають на суб'єктивне відчуття людиною власної захищеності чи, навпаки, небезпеки. Саме тому актуальним завданням сучасної психології є активні наукові пошуки, спрямовані на вивчення особливостей психологічної безпеки та її суб'єктивного рівня.

Сьогодні активно ведуться наукові пошуки, спрямовані на систематизацію знань про феномен «психологічної безпеки». Так, О.Є. Блинова здійснила ґрунтовний аналіз наукових підходів до цього поняття, виокремивши його особливості на класичному, некласичному та постнекласичному етапах розвитку психології. Дослідниця підкреслює, що значна увага науковців нині зосереджена на вивченні інформаційно-психологічної безпеки [8, с.154-160].

Багато робіт присвячено різним аспектам цього явища – його розглядають як наукову проблему сучасної психології. В англomовній літературі поняття *psychological safety* почало активно обговорюватися ще у 1960-х роках. За даними Google Scholar, станом на 3 липня 2021 року існує понад 3,39 млн публікацій за цим запитом; при обмеженні пошуку з 2020 року – 60 400 результатів, а з 2021 року – 34 100, що свідчить про стабільний і системний інтерес до проблеми психологічної безпеки.

Дослідження феномену психологічної безпеки розпочалися у контексті професійної діяльності. Емі Едмондсон [20] зазначає, що з 1960-х до 1990-х років ця проблема розглядалася переважно у теоретичному вимірі, а згодом отримала підтвердження в емпіричних дослідженнях. Перші визначення психологічної безпеки були пов'язані з поняттям «ризик» і трактували її як зменшення міжособистісної небезпеки, що супроводжує ситуації невизначеності та змін.

Проблематика психологічної безпеки найбільш ґрунтовно розроблена у зарубіжних працях, особливо в межах психології праці. Так, Carmeli та Gittell [59] досліджували вплив рівня психологічної безпеки на якість взаємин у колективі та здатність працівників «вчитися на помилках».

Останнім часом зростає інтерес до вивчення психологічної безпеки поза професійним контекстом, дослідження стосуються становлення особистості та формування соціального капіталу протягом життя. А. Кармеллі встановив, що люди, які відчують себе захищеними у соціальних взаємодіях,

демонструють значно вищий рівень психологічної безпеки порівняно з іншими.

За Е. Едмондсон та З. Леї, психологічну безпеку можна інтерпретувати у кількох площинах (табл. 1.2.1).

Таблиця 1.2.1

Ролі психологічної безпеки (за Е. Едмондсон)

Роль психологічної безпеки	Сутність	Приклади прояву
<i>Передумова (антецедент)</i>	Виступає базовою умовою для високої працездатності та ефективності командної роботи.	Позитивний психологічний клімат у колективі, довіра між членами команди.
<i>Посередник</i>	З'єднує організацію роботи, атмосферу в команді та швидкість упровадження інновацій.	Полегшує передачу знань, сприяє швидкому включенню нових методів роботи.
<i>Наслідок</i>	Є результатом функціонування колективу та організації.	Різні команди навіть у межах однієї компанії демонструють різний рівень безпеки.
<i>Регулятор</i>	Виконує роль посередника у взаємодії, знижує опір новим способам діяльності.	Полегшує співпрацю в різномірних командах, зменшує неприйняття інновацій.

Джерело: складено автором

Сучасна школа дедалі частіше розглядається дослідниками як середовище підвищеного ризику, адже педагогічна взаємодія насичена численними стресовими чинниками. Життєдіяльність учасників освітнього процесу ускладнюється радикальними соціально-політичними та економічними трансформаціями, що відбуваються як в Україні, так і у світі. Усе це створює комплекс загроз, які деформують освітнє середовище та підвищують ймовірність виникнення тривожності, конфліктності, агресивності й фрустрації серед його учасників. Водночас посилюється потреба у стабільності, порядку та захисті від фізичних і психологічних небезпек. Тому освітній простір школи має бути організований таким чином, щоб забезпечувати психологічну безпеку учнів, захищеність педагогів і, як

наслідок, сприяти збереженню психічного здоров'я та особистісному розвитку здобувачів освіти. З огляду на сучасні соціально-політичні та економічні зміни в українському суспільстві, особливо актуальним є створення психологічно безпечного середовища у закладах загальної середньої освіти, що гарантує підтримку психологічного та соціального благополуччя як учнів, так і педагогів.

Школа сьогодні постає як складна організована система, у якій вирішуються не лише освітні завдання, а й відбувається процес соціалізації та психологічного становлення особистості. Саме тут проходить значна частина життя дитини – від дошкільного віку до юності. У цьому середовищі формуються та розвиваються міжособистісні стосунки з однолітками, педагогами, батьками та іншими учасниками освітнього процесу.

Сьогодні особливої актуальності набуває питання створення психологічно безпечного освітнього середовища у закладах освіти. Насамперед, варто конкретизувати сутність цього поняття. У психолого-педагогічних дослідженнях освітнє середовище визначається як складова соціокультурного простору, що включає сукупність історично сформованих факторів, умов і ситуацій, а також як цілісність спеціально організованих можливостей для розвитку особистості учня. Дослідники виділяють різні структурні елементи освітнього середовища, серед яких ключовим є психологічний компонент. Він охоплює характер комунікації між учасниками освітнього процесу та забезпечує задоволення базових психологічних потреб: 1) у відчутті захищеності; 2) у формуванні позитивної «Я-концепції»; 3) у підтримці та розвитку самооцінки; 4) у визнанні з боку інших; 5) у можливості самореалізації.

У Законі України «Про повну загальну середню освіту» [22] поняття безпечного середовища трактується як комплекс умов, що гарантують відсутність фізичної чи психологічної шкоди, дискримінації, булінгу, приниження честі та гідності, поширення неправдивої інформації, а також виключають пропаганду чи агітацію, у тому числі через кіберпростір. Крім

того, законодавство забороняє використання алкоголю, тютюну, наркотичних і психотропних речовин у межах закладу освіти.

Проблема безпеки завжди була важливою для людини. У піраміді потреб А. Маслоу вона займає друге місце після фізіологічних потреб (Рис. 1.2.1).



Рис. 1.2.1. Піраміда потреб за А.Маслоу

Джерело: [65]

Саме тому психологічна безпека розглядається як ключова характеристика освітнього середовища та необхідна умова особистісного розвитку його учасників. У науковій літературі психологічно безпечне освітнє середовище описується як:

- по-перше, простір взаємодії, вільний від психологічного насилля, що має значущість для учасників навчально-виховного процесу;
- по-друге, середовище, орієнтоване на гуманістичні цінності, яке проявляється в емоційних та комунікативних характеристиках його суб'єктів.

Таким чином, психологічно безпечне середовище школи – це простір, у якому більшість учасників демонструють позитивне ставлення, відчують задоволення своїх потреб та захищеність від психологічного тиску. Воно сприяє емоційному благополуччю учнів і педагогів, розвитку здорової

особистості, професійному зростанню та гармонізації міжособистісних стосунків.

Науковці Г.М. Мешко та О.І. Мешко [32] запропонували модель і програму формування психологічно безпечного освітнього середовища (рис. 1.2.2)

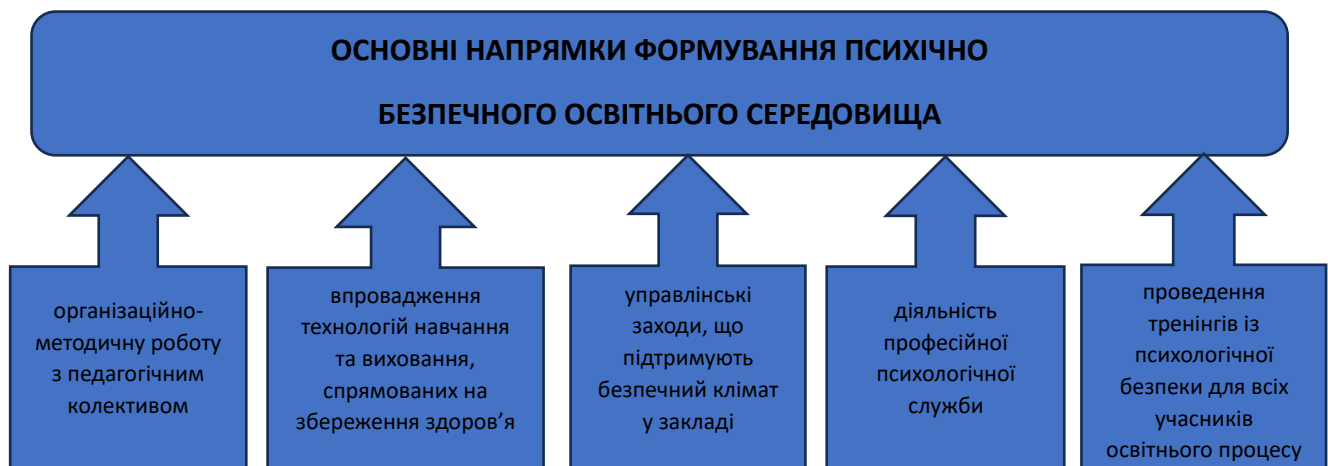


Рис. 1.2.2. Основні напрямки за програмою формування психологічно безпечного освітнього середовища

Джерело: розроблено автором

Таким чином підкреслено, що психологічно безпечне освітнє середовище є не лише законодавчою вимогою, а й важливою умовою для гармонійного розвитку учнів та професійної стабільності педагогів.

Основним нормативним документом, що регламентує діяльність працівників психологічної служби у сфері освіти, є Положення про психологічну службу системи освіти [33]. У ньому визначено, що до складу служби входять практичні психологи та соціальні педагоги закладів освіти, які повинні мати відповідну вищу освіту. Положення окреслює зміст роботи, завдання, принципи та функції кожного фахівця.

У 2020 році в Україні була розроблена Національна стратегія створення безпечного і здорового освітнього середовища в новій українській школі [52], у якій визначено мету щодо забезпечення дотримання конституційних прав

дітей, гарантій захисту дитинства, реалізації права на освіту в умовах, що не загрожують життю та здоров'ю, а також сприяють збереженню й зміцненню здоров'я молодого покоління. У документі наголошується, що формування безпечного середовища сприятиме інтелектуальному, фізичному, соціальному та емоційному розвитку учнів, розкриттю їхнього потенціалу, а також матиме позитивний вплив на громадське здоров'я, економіку та демографічні процеси. Серед проблем, які потребують вирішення, виокремлюється низький рівень культури безпечної поведінки та ненасильницької взаємодії серед дітей і учасників освітнього процесу.

Реалізація Стратегії передбачає досягнення кількох стратегічних цілей, зокрема:

- 1) здоров'язберезувальний компонент освіти – зміст навчання та методики мають формувати компетентності, необхідні для здорового й безпечного життя, сприяти прийняттю учнями рішень щодо збереження власного здоров'я та дотримання здорового способу життя;
- 2) психологічне забезпечення освітнього процесу – створення умов для охорони психічного здоров'я учнів і педагогів, надання їм психологічної та соціально-педагогічної підтримки.

Відповідно до цих та інших нормативних актів визначається діяльність практичного психолога і соціального педагога – фахівців психологічної служби. У контексті формування психологічно безпечного середовища вони здійснюють просвітницьку, профілактичну, діагностичну та навчальну роботу з усіма учасниками освітнього процесу, зокрема:

- запобігають проявам насильства серед дітей;
- формують навички безпечної поведінки та ненасильницької комунікації;
- працюють над профілактикою дезадаптаційних проявів;
- допомагають класним керівникам у створенні згуртованих учнівських колективів;

- підвищують психологічну компетентність педагогів у питаннях створення комфортного середовища;
- інформують учасників освітнього процесу щодо збереження психічного здоров'я та соціального благополуччя.

Таблиця 1.2.2

**Напрямки роботи психологічної служби
у педагогічно-учнівському середовищі**

<i>Середовище</i>	<i>Напрямки</i>
<i>У роботі з учнями</i>	впровадження програм розвитку стресостійкості та резилієнтності
	надання психосоціальної допомоги дітям, які пережили травматичні події
	підвищення обізнаності щодо проблем насильства, злочинності, алкоголізму та наркоманії, а також шляхів їх запобігання
	проведення інформаційних кампаній до міжнародних і всеукраїнських дат, спрямованих на підвищення рівня знань про права людини, здоровий спосіб життя та протидію насильству (наприклад, Всеукраїнський тиждень протидії булінгу, Міжнародний день ненасильства, Всесвітній день психічного здоров'я, Міжнародний день толерантності, акція «16 днів проти насильства» тощо)
<i>У роботі із педагогами</i>	впливу професійного здоров'я вчителя на здоров'я учнів та ефективність освітнього процесу
	шляхам збереження та зміцнення професійного здоров'я
	гармонізації особистості педагога
	розвитку стресостійкості та професійного зростання
	підвищенню психологічної компетентності щодо роботи з учнями різного віку

Джерело: складено автором

Одним із дієвих шляхів профілактики негативних соціальних явищ є програми розвитку життєвих навичок. Вони допомагають дітям і підліткам удосконалювати комунікативні здібності, навчитися мирно вирішувати конфлікти, відстоювати власну позицію без агресії. Це сприяє покращенню психологічного стану учнів і формуванню безпечного освітнього середовища.

Важливим інструментом формування безпечної атмосфери є діяльність Шкільної служби медіації (або служби порозуміння). Це сучасний підхід до вирішення конфліктів між учасниками освітнього процесу, що базується на принципах конструктивної та ненасильницької взаємодії. Медіаторами

можуть бути як спеціально підготовлені психологи чи педагоги, так і учні старших класів.

Таблиця 1.2.3

**Напрями нормалізації системи відносин
для забезпечення психологічної безпеки**

Напрямок	Основні аспекти
Управління	Стиль керівництва, компетентність адміністрації, узгодженість дій між керівництвом і колективом.
Організація освітнього процесу	Баланс навчального та психоемоційного навантаження; можливості для відпочинку й зміни діяльності; прозоре оцінювання; конструктивна критика; позитивне ставлення до учнів.
Педагоги	Розвиток професійної компетентності; підтримка мотивації до роботи; стабілізація емоційного стану.
Система відносин	Конструктивний стиль спілкування; розвиток самоврядування; відкрита взаємодія адміністрації, педагогів і батьків; пріоритет інтересів дитини; нульова толерантність до насильства та булінгу; психосоціальна підтримка в умовах воєнних дій.

Джерело: складено автором

У цій таблиці видно, що психологічна безпека у школі формується комплексно: через управлінські рішення, організацію навчального процесу, підтримку педагогів та розвиток здорових відносин між усіма учасниками освітнього середовища.

Аналіз наукових досліджень та нормативних документів Міністерства освіти і науки України дає підстави стверджувати, що формування безпечного освітнього середовища є одним із ключових завдань сучасної системи освіти та відповідальністю всіх педагогічних працівників. У цьому процесі важливу роль відіграють не лише адміністрація й педагогічний колектив, але й психологічна служба закладу освіти. Практичний психолог та соціальний педагог, будучи рівноправними членами педагогічної спільноти, мають необхідні ресурси й компетенції для забезпечення психологічної безпеки в закладі загальної середньої освіти. Їхня діяльність охоплює визначені завдання та напрями роботи як у взаємодії зі здобувачами освіти, так і у співпраці з педагогами, спрямовані на створення комфортного та захищеного середовища.

1.3. Взаємозв'язок соціального інтелекту та психологічної безпеки

Соціальний інтелект виступає важливим чинником формування та підтримання психологічної безпеки особистості, адже він забезпечує здатність ефективно розуміти емоційні стани інших людей, прогнозувати їхні реакції та будувати конструктивні міжособистісні взаємини. Високий рівень соціального інтелекту сприяє розвитку емпатії, толерантності та навичок ненасильницької комунікації, що знижує ризик виникнення конфліктних ситуацій і підвищує відчуття захищеності у соціальному середовищі. Психологічна безпека, у свою чергу, створює умови для реалізації соціального інтелекту, оскільки в атмосфері довіри та підтримки людина може вільно проявляти свої комунікативні здібності, розвивати емоційну чутливість і впевненість у власній компетентності. Таким чином, взаємозв'язок соціального інтелекту та психологічної безпеки має двосторонній характер: соціальний інтелект є засобом досягнення психологічної безпеки, а психологічна безпека виступає середовищем для його розвитку.

Взаємозв'язок соціального інтелекту та психологічної безпеки полягає у тому, що здатність особистості розуміти й адекватно інтерпретувати соціальні сигнали, емоції та наміри інших людей безпосередньо впливає на відчуття захищеності у міжособистісних стосунках. Дослідження показують, що соціальний інтелект виступає ключовим чинником успішної адаптації в соціумі, сприяє конструктивному вирішенню конфліктів та формуванню атмосфери довіри. У свою чергу, психологічна безпека створює умови для розвитку соціального інтелекту, адже в середовищі, де людина відчуває підтримку та прийняття, вона може вільно проявляти емпатію, комунікативні здібності та соціальну чутливість. Таким чином, між цими феноменами існує двосторонній взаємозв'язок: високий рівень соціального інтелекту знижує ризик психологічної загрози, а психологічна безпека забезпечує простір для подальшого розвитку соціальних компетентностей. Це підтверджує, що інтеграція соціального інтелекту в систему психологічної безпеки є

необхідною умовою гармонійного функціонування особистості та її соціальної інтеграції.



Рис. 1.3.1. Інтегрована взаємозалежність соціального інтелекту та психологічної безпеки

Джерело: розроблено автором

У професійній діяльності (освіта, медицина, управління) поєднання цих двох феноменів сприяє зниженню конфліктності та підвищенню ефективності командної роботи.

У структурі соціального інтелекту важливу роль відіграють приховані знання, які формуються не прямо, а опосередковано – через досвід міжособистісної взаємодії та поступове накопичення власного соціального досвіду. Саме звернення до цього досвіду є характерною рисою соціального інтелекту [27]. Кожен етап онтогенезу супроводжується активним розвитком не лише когнітивних здібностей, але й навичок комунікації, уявлень про себе та інших, а також соціальних моделей поведінки. Соціальний інтелект забезпечує процеси самопізнання, самонавчання та саморозвитку, а також дозволяє прогнозувати й планувати перебіг міжособистісних подій. Він постає як узгоджена система ментальних здібностей, що визначає ефективність соціальної адаптації. Особливе значення у становленні соціального інтелекту має старший підлітковий вік, який часто розглядається як період кризових ситуацій [36]. У цей час у сфері спілкування простежуються дві протилежні

тенденції: з одного боку – розширення соціальних контактів, з іншого — їх індивідуалізація. Перша тенденція проявляється у збільшенні часу, присвяченого комунікації, та розширенні соціального простору (до найближчого кола входять не лише однокласники, а й учні інших навчальних закладів, студенти, робітники, військовослужбовці). Друга тенденція виявляється у вибірковості дружніх стосунків та високих вимогах до якості спілкування. Попри те, що в окремих дослідженнях відзначається нерівномірність розвитку когнітивного та соціального інтелекту в учнів різного віку, у науковій літературі це явище описане недостатньо. Емпіричних робіт, які б детально розкривали специфіку функціонування соціального інтелекту в структурі особистості, поки що бракує, що залишає відкритими багато питань щодо його формування та розвитку.

Дослідник Суходоля Ю. виокремлює сім базових функцій соціального інтелекту, які дослідив Баширов І., а саме: «1) адаптативна, що передбачає адаптивність і адекватність, моделювання програм і планів успішної діяльності та взаємодії; 2) функція адекватного розпізнавання, аналізу та прогнозування розвитку ситуації міжособистісної взаємодії з урахуванням зовнішнього мінливого соціального контексту; 3) функція емоційного «входження» до парадигми особистісного та соціально-психологічного контексту ситуації міжособистісної взаємодії, яка виокремлюється як необхідна умова реалізації попередньої функції; 4) мотиваційна – соціальний інтелект не може ефективно розвиватися поза актуалізацією мотивації саморозвитку, мотивації самовдосконалення, спрямованості особистості на досягнення соціально значущих результатів, на продуктивне спілкування з людьми; 5) мобілізаційна (функція актуалізації внутрішніх психічних ресурсів особистості); до того ж, соціальний інтелект є засобом ефективного розв'язання особистістю життєвих криз; 6) розвивальна; 7) комунікативна» [48].

За твердженням Л.О. Ляховець [26], розвиток соціального інтелекту дитини на різних вікових етапах відбувається через специфічні психологічні

новоутворення. У підлітковому віці він проявляється у зростанні інтересу до інших людей, формуванні рефлексивності, прагненні до самостійності та дорослості, здатності переживати соціальні емоції та набувати соціальної компетентності. Дослідження С.В. Харченко [54] показало, що у юнацькому віці високий рівень соціального інтелекту пов'язаний із меншою схильністю до негативної агресивності та вразливості, хоча може супроводжуватися підвищеною запальністю. Вміння виділяти суттєві ознаки у невербальних реакціях інших людей сприяє зниженню конфліктності у спілкуванні. При цьому юнаки з більш розвиненим соціальним інтелектом частіше обирають стратегію «пристосування» у конфліктних ситуаціях, рідше – «співробітництво», і майже не використовують стиль «уникання».

А.А. Мельник [31] досліджувала поведінковий компонент соціального інтелекту школярів середніх та старших класів, зосереджуючись на показниках соціальної взаємодії та адаптивності. Виявлено суттєві відмінності між цими групами, що пояснюються впливом навчання, соціальної ситуації розвитку, стилю сімейного виховання, рівня особистісної зрілості та особливостей комунікативних цілей.

М.Ф. Цибра та Ю.А. Дюжева [55] акцентували увагу на залежності соціального інтелекту підлітків від використання соціальних мереж. Було встановлено, що ті, хто не має надмірної залежності від інтернет-комунікації, демонструють вищий рівень соціального інтелекту порівняно з підлітками, які спілкуються переважно онлайн.

У роботі В.О. Савуляк і К.О. Бакун [43] підтверджено, що з віком, особливо у ранній юності, посилюється позитивний взаємозв'язок між рівнем соціального інтелекту та соціально-психологічною адаптацією.

Р.М. Білоус та А.В. Белова [7, с. 11-15] здійснили порівняльний аналіз соціального інтелекту студентів-психологів та учнів професійно-технічних училищ. Результати показали, що студенти мають вищий рівень соціального інтелекту, окрім того він не залежить від невербальної перцептивної компетентності та не визначає механізми психологічного захисту. У обох

групах домінували такі механізми, як проекція та заперечення, а з віком додається інтелектуалізація. Водночас і студенти, і учні у ситуаціях спілкування схильні долати труднощі або звертатися по соціальну підтримку, а не уникати проблем.

Багато учених відзначають безпосередню взаємозалежність у розвитку соціального та емоційного інтелекту. У дослідженні Т.А. Панкової [37] було доведено, що емоційний інтелект відіграє важливу роль у процесі соціальної адаптації молодих спеціалістів на робочому місці. Авторка підкреслює, що як внутрішньоособистісний, так і міжособистісний компоненти емоційного інтелекту мають значення для успішної адаптації, проте саме внутрішньоособистісний рівень виявився більш вагомим за внутрішніми критеріями. Дослідження також показало, що оптимальним для ефективної інтеграції молодого фахівця у колектив є середній рівень розвитку емоційного інтелекту.

Індивідуальний профіль емоційного інтелекту, тобто співвідношення розвитку його окремих здібностей, визначає вибір стратегій поведінки у стресових ситуаціях – середній рівень розвитку емоційних здібностей забезпечує найбільш сприятливі умови для соціальної адаптації особистості. До того ж, емоційний інтелект відіграє значущу роль для подолання стресових ситуацій, ефективної саморегуляції та досягнення суб'єктивного економічного благополуччя.

Емпіричні дослідження підтверджують наявність тісних взаємозв'язків між рівнем розвитку емоційного інтелекту та особистісними характеристиками, що визначають успішність соціальної адаптації: високий емоційний інтелект корелюється із життєстійкістю особистості та водночас знижує схильність до маніпулятивної поведінки, спрямованої на досягнення власних цілей. У роботах Шутте та його колег було встановлено, що емоційний інтелект пов'язаний зі здатністю до децентрації, розвитком соціальних навичок, активним залученням до міжособистісних відносин,

умінням співпрацювати у конфліктних ситуаціях, а також із задоволеністю шлюбними стосунками [63].

Ушаков Д. визначає соціальний інтелект як здатність пізнання соціальних явищ, котра є лише одним із компонентів соціальних умінь і компетентності, проте не вичерпує їх, утворюючи поряд з іншими видами інтелекту здатність до найвищого рівня пізнавальної діяльності – узагальненої та опосередкованої. У контексті своєї структурно-динамічної концепції інтелекту він зауважує, що рівень соціального інтелекту особистості визначається: 1) потенціалом формування; 2) особистісними, насамперед, емоційними особливостями, що більшою чи меншою мірою спонукають людину до спілкування з іншими людьми та їх пізнання; 3) тим, як складається життя людини, чи довелось їй спрямувати свої сили на взаємодію з іншими людьми чи на предметну діяльність [43, с. 129-134].

Додатковим поштовхом для поглиблення науково-практичного інтересу стала поява близького за змістом конструкту – емоційного інтелекту. Савенков О., досліджуючи два види інтелекту, соціальний та емоційний, стверджує, що їхній поділ є непродуктивним, а також те, що емоційний інтелект можна вважати компонентом соціального інтелекту як більш складного поняття. У соціальному інтелекті він виокремлює такі три компоненти: когнітивний, емоційний і поведінковий.

Узагальнення результатів вітчизняних та зарубіжних досліджень свідчить про вагомую роль емоційного інтелекту у процесах соціальної адаптації та міжособистісної взаємодії. Особливо значущим є його прояв у конфліктних ситуаціях, які супроводжуються інтенсивними емоційними переживаннями, адже саме в таких умовах здатність до емоційної регуляції та конструктивної комунікації стає ключовим чинником ефективного вирішення суперечностей. Значення емоцій у кризових та конфліктних ситуаціях підкреслюється як вітчизняними, так і зарубіжними дослідниками. Зокрема, Д. Гоулман, аналізуючи практику консультування та результати емпіричних

досліджень, доводить, що емоційний інтелект має суттєве значення для ефективної взаємодії у конфліктних ситуаціях [16].

Дерев'янка С.Д. досліджувала прояви емоційного інтелекту у стресових та фруструючих умовах, зокрема, у міжособистісних конфліктах. Результати засвідчили, що респонденти з високим рівнем емоційного інтелекту схильні концентруватися на пошуку шляхів вирішення проблеми, тоді як особи з низьким рівнем – виключно на сутності проблеми, окрім того, вони демонструють більшу доброзичливість і меншу ворожість, хоча відмінностей у готовності звинувачувати партнерів не було виявлено. Загалом отримані дані підтверджують, що емоційний інтелект є вагомим чинником, який сприяє співробітництву у конфліктних ситуаціях.

Вагомий внесок у розвиток теорії конфлікту зробив Г. Зіммель, який виокремив шість основних форм соціальної взаємодії: конкуренцію, конфлікт, договір, авторитет, підпорядкування та співробітництво. На основі його концепції представники Чиказької школи соціології визначили чотири типи взаємодії: змагання, конфлікт, пристосування та асиміляцію. У їхній класифікації конфлікт розглядається як один із ключових чинників соціальних змін [57].

До особистісних чинників, що визначають характер взаємодії у конфліктних ситуаціях, належать психологічні установки учасників та особливості їхнього емоційного реагування. Учені А. Я. Анцупов і С. В. Баклановський підкреслюють, що здатність відкрито виражати власні емоції та контролювати їх є важливим показником конфліктостійкості особистості, тобто здатності оптимально організовувати поведінку у складних умовах соціальної взаємодії та конструктивно вирішувати проблеми у міжособистісних відносинах [3, с.79]. А Гришина Н.В. визначає психологічні установки як відносно стійкий комплекс когнітивних і мотиваційних орієнтацій, що регулює вибір поведінкових стратегій та реакцій у конкретній ситуації [17, с. 234]. У цьому контексті М. Дойч виокремлює три основні види орієнтацій: когнітивну, мотиваційну та моральну. Когнітивна орієнтація

передбачає створення індивідуальної схеми конфлікту, яка формується на основі попереднього досвіду та актуальних умов.

Соціальний інтелект виступає важливим психологічним ресурсом у процесі подолання стресових ситуацій, оскільки він забезпечує здатність особистості розуміти соціальний контекст, інтерпретувати поведінку інших та будувати конструктивні взаємини. Як зазначає В.О. Значковський, соціальний та емоційний інтелект є фундаментальними чинниками, що сприяють психологічній стійкості та адаптації особистості у складних життєвих умовах [23]. Завдяки розвитку соціального інтелекту людина здатна використовувати емпатію, навички комунікації та соціальну компетентність для зниження рівня напруги та пошуку підтримки у соціальному середовищі. Це дозволяє не лише мінімізувати негативні наслідки стресу, але й трансформувати його у досвід особистісного зростання.

Дослідження показують, що високий рівень соціального інтелекту корелює з ефективними стратегіями подолання стресу, такими як співпраця, пошук соціальної підтримки та конструктивне вирішення конфліктів. Натомість низький рівень соціального інтелекту часто пов'язаний із униканням проблем або агресивними реакціями, що лише посилює стресовий стан. У цьому контексті соціальний інтелект можна розглядати як інтегративну здатність, яка поєднує когнітивні, емоційні та поведінкові ресурси особистості для успішної адаптації до складних умов. Таким чином, соціальний інтелект є не лише показником соціальної компетентності, але й важливим механізмом психологічної саморегуляції, що дозволяє людині ефективно долати стресові ситуації, зберігати внутрішню рівновагу та підтримувати гармонійні стосунки з оточенням.

Висновки до першого розділу

У процесі опрацювання першого розділу визначено, що соціальний інтелект є складним багатовимірним феноменом, що охоплює когнітивні, емоційні та поведінкові компоненти. Соціальний інтелект визначає здатність особистості розуміти соціальні ситуації, інтерпретувати поведінку інших, прогнозувати їхні реакції та вибудовувати ефективну взаємодію. Структура соціального інтелекту включає такі складники, як емпатія, соціальна чутливість, комунікативна компетентність та адаптивність у міжособистісних відносинах.

Для повноцінного розвитку соціального інтелекту важливим є забезпечення психологічної безпеки у шкільних закладах освіти, що є необхідною умовою гармонійного розвитку учнів, оскільки забезпечує відчуття захищеності, довіри, можливість самовираження та відкритої комунікації без страху осуду чи приниження. Психологічна безпека створює сприятливе середовище для навчання, сприяє формуванню позитивного емоційного клімату та розвитку соціально значущих навичок школярів.

З'ясовано, що існує міцний взаємозв'язок соціального інтелекту та психологічної безпеки, який виявляється у високому рівні соціального інтелекту та сприянні формування безпечного освітнього середовища, які знижують рівень конфліктності та підвищують ефективність комунікації. Водночас, психологічна безпека є умовою розвитку соціального інтелекту, оскільки у середовищі довіри та підтримки учні мають можливість розвивати емпатію, навички співпраці та конструктивного вирішення проблем.

Таким чином, соціальний інтелект і психологічна безпека є взаємопов'язаними феноменами, що взаємно підсилюють один одного, а їх комплексне дослідження дозволяє глибше зрозуміти механізми соціальної адаптації школярів та визначити ефективні шляхи формування гармонійного освітнього середовища.

РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВЗАЄМОВПЛИВУ СОЦІАЛЬНОГО ІНТЕЛЕКТУ ТА ПСИХОЛОГІЧНОЇ БЕЗПЕКИ УЧНІВ ЛІЦЕЮ

2.1. Організація та методи дослідження соціального інтелекту

Методи діагностики соціального інтелекту охоплюють як стандартизовані психометричні інструменти, так і якісні методи дослідження. Серед найбільш поширених тестових методик виділяють *тест соціального інтелекту Дж. Гілфорда та М. Саллівана*, який дозволяє оцінити здатність індивіда розуміти поведінку інших людей та прогнозувати їхні реакції. Також застосовується *тест Торндайка*, спрямований на визначення рівня соціальної компетентності, та різні модифікації опитувальників, що оцінюють емпатію, комунікативні навички та соціальну адаптивність. Важливим інструментом є спостереження, яке дає змогу досліднику аналізувати прояви соціального інтелекту у реальних ситуаціях взаємодії, що особливо цінно для вивчення поведінкових аспектів.

Методи оцінки психологічної безпеки базуються на використанні шкал, анкет та інтерв'ю. Шкали психологічної безпеки дозволяють кількісно виміряти рівень відчуття захищеності та довіри у соціальному середовищі, зокрема в освітньому чи професійному контексті. Анкетування забезпечує можливість отримати стандартизовані дані про суб'єктивні оцінки респондентів щодо власного психологічного стану, рівня комфорту та сприйняття соціального середовища. Інтерв'ю як якісний метод дає змогу глибше зрозуміти індивідуальні переживання та установки, що визначають відчуття психологічної безпеки, а також виявити приховані чинники, які не завжди фіксуються у стандартизованих тестах.

Таким чином, комплексне використання тестів, опитувальників та спостереження для діагностики соціального інтелекту, а також шкал, анкетування та інтерв'ю для оцінки психологічної безпеки забезпечує багатовимірний підхід до дослідження цих феноменів, дозволяючи врахувати як кількісні, так і якісні показники.

Таблиця 2.1.1

**Методи діагностики соціального інтелекту та
оцінки психологічної безпеки**

Метод	Мета застосування	Переваги	Обмеження
<i>Тести соціального інтелекту (Гілфорда–Саллівана, Торндайка)</i>	Визначення рівня розуміння соціальних ситуацій, прогнозування поведінки інших	Стандартизованість, можливість кількісної оцінки, порівняння результатів	Можливе формальне виконання без реального відображення соціальних навичок; культурна специфіка
<i>Опитувальники (шкали емпатії, соціальної компетентності)</i>	Виявлення індивідуальних особливостей соціальної чутливості та комунікативних здібностей	Простота використання, можливість масового дослідження	Суб'єктивність відповідей, залежність від самооцінки
<i>Спостереження</i>	Аналіз проявів соціального інтелекту у реальних ситуаціях взаємодії	Висока екологічна валідність, можливість оцінки поведінки в динаміці	Вимагає значних ресурсів часу, залежність від інтерпретації дослідника
<i>Шкали психологічної безпеки (наприклад, шкала безпеки освітнього середовища)</i>	Кількісна оцінка рівня відчуття захищеності та довіри у соціальному середовищі	Об'єктивність, можливість статистичного аналізу	Обмеженість у виявленні глибинних переживань
<i>Анкетування</i>	Виявлення суб'єктивних оцінок респондентів щодо психологічного комфорту та безпеки	Простота збору даних, можливість охоплення великих вибірок	Ризик соціально бажаних відповідей, поверховість інформації
<i>Інтерв'ю (структуроване, напівструктуроване)</i>	Глибинне дослідження індивідуальних переживань та установок	Можливість отримати детальну інформацію, виявлення прихованих факторів	Трудомісткість, складність узагальнення результатів

Джерело: складено автором

Тести соціального інтелекту Гілфорда–Саллівана та Торндайка є класичними психодіагностичними інструментами, що дозволяють оцінити здатність людини розуміти поведінку інших, інтерпретувати соціальні сигнали та прогнозувати міжособистісні реакції. Вони мають різні акценти: тест Гілфорда–Саллівана спрямований на аналіз вербальної й невербальної поведінки, а тест Торндайка – на визначення рівня соціальної компетентності та адаптивності.

Таблиця 2.1.2

Характеристика тестів соціального інтелекту

Тест	Мета	Структура / Особливості	Переваги	Обмеження
<i>Тест соціального інтелекту Гілфорда–Саллівана</i>	Вимірювання загального рівня соціального інтелекту та його складових: розуміння вербальної і невербальної поведінки, інтерпретація соціальних ситуацій, прогнозування реакцій інших людей	Складається з кількох субтестів: • інтерпретація невербальних сигналів (жести, міміка); • розуміння висловлювань у соціальному контексті; • прогнозування розвитку міжособистісних ситуацій	Дає комплексну картину соціальної компетентності; дозволяє кількісно оцінити рівень соціального інтелекту	Результати залежать від культурних особливостей та мовної компетентності; більше фіксує когнітивні аспекти, ніж емоційні
<i>Тест соціального інтелекту Торндайка</i>	Оцінка здатності людини ефективно взаємодіяти з іншими, визначення рівня соціальної компетентності та адаптивності	Торндайк одним із перших ввів поняття «соціальний інтелект» як окремий вид інтелекту; тест спрямований на виявлення умінь розуміти мотиви поведінки інших та знаходити оптимальні способи взаємодії	Акцент на практичних аспектах соціальної взаємодії; корисний для оцінки адаптації у колективі	Менш деталізований порівняно з тестом Гілфорда–Саллівана; результати можуть бути суб'єктивними через вплив особистісних установок

Джерело: складено автором

Таким чином, тести Гілфорда–Саллівана та Торндайка доповнюють один одного: перший дає більш глибокий аналіз соціального пізнання, другий – практичну оцінку соціальної компетентності. Використання їх у комплексі дозволяє отримати багатовимірну картину соціального інтелекту особистості.

Таблиця 2.1.3

**Порівняльна характеристика методологічної спрямованості
тестів Гілфорда–Саллівана та Торндайка**

Критерій	Гілфорд–Салліван	Торндайк
Фокус	Вербальна та невербальна поведінка, прогнозування соціальних ситуацій	Загальна соціальна компетентність, адаптивність
Переваги	Комплексність, кількісна оцінка	Практична спрямованість, простота
Обмеження	Культурна залежність, когнітивний акцент	Менша деталізація, суб'єктивність

Джерело: складено автором

Для визначення емоційного інтелекту застосовуються *шкали емпатії*, які ґрунтуються:

- на концепції емоційної чутливості та здатності розуміти й співпереживати емоційним станам інших.
- використовують когнітивний (розуміння почуттів інших) та емоційний (співпереживання) компоненти емпатії.

Наприклад, *Шкала емпатії Девіса (Interpersonal Reactivity Index)* – оцінює когнітивну та емоційну емпатію через субшкали: «перспективне прийняття», «емпатійна турбота», «особистісний дистрес», а опитувальники вимірюють здатність до співпереживання у міжособистісних ситуаціях.

Шкали соціальної компетентності використовуються для визначення рівня соціальної адаптації (інтелекту) та ґрунтуються: на теорії соціального інтелекту (Торндайк, Гілфорд), яка розглядає соціальну компетентність як здатність ефективно взаємодіяти з іншими людьми; включають оцінку

комунікативних навичок, здатності до співпраці, вирішення конфліктів, адаптації у групі. Наприклад, *Social Skills Inventory (SSI)* – оцінює вербальні та невербальні навички, емоційну експресивність, контроль та чутливість. Анкетні методики визначають рівень соціальної адаптивності та комунікативної ефективності, з метою виявлення сильних та слабких сторін у соціальній взаємодії, здатність до конструктивного вирішення проблем та підтримання гармонійних стосунків.

Більшість опитувальників мають спільні риси:

- 1) Ґрунтуються на самозвіті респондентів (самооцінка власних реакцій та поведінки).
- 2) Використовують стандартизовані шкали для кількісного вимірювання (балів).
- 3) Спрямовані на виявлення індивідуальних відмінностей у соціально-емоційній сфері.
- 4) Часто застосовуються у психологічній діагностиці, освіті, професійному відборі.

Таблиця 2.1.4

Характеристика шкал для визначення соціально-емоційного інтелекту

Тип опитувальника	Основна база	Що вимірює	Приклади	Обмеження
<i>Шкали емпатії</i>	Теорія емоційної чутливості та співпереживання	Когнітивна та емоційна емпатія	IRI Девіса, опитувальники емпатійності	Суб'єктивність відповідей, залежність від самооцінки
<i>Шкали соціальної компетентності</i>	Теорія соціального інтелекту (Торндайк, Гілфорд)	Комунікативні навички, адаптивність, співпраця	SSI, анкети соціальної адаптивності	Можливе формальне виконання, культурна специфіка

Джерело: складено автором

Отже, опитувальники емпатії та соціальної компетентності ґрунтуються на теоретичних моделях емоційного та соціального інтелекту, що дозволяють

кількісно оцінити здатність до співпереживання та ефективної взаємодії, але мають обмеження через суб'єктивність самооцінки та культурні відмінності.

Шкали психологічної безпеки ґрунтуються на концепції суб'єктивного відчуття людиною захищеності, довіри та комфорту у соціальному середовищі. Вони вимірюють не лише відсутність загроз, але й наявність умов для розвитку, самовираження та співпраці. У освітньому контексті – це відчуття учнями чи студентами, що вони можуть вільно висловлювати думки, не боятися осуду чи покарання, отримувати підтримку від викладачів та однолітків.

Шкала безпеки освітнього середовища ґрунтується на оцінюванні рівня психологічного комфорту та захищеності учасників освітнього процесу на основі таких параметрів:

- довіра до вчителів та адміністрації;
- відсутність страху перед покаранням чи приниженням;
- можливість відкрито висловлювати думки;
- підтримка з боку однолітків;
- відчуття справедливості та рівності.

Зазвичай, це опитувальник із твердженнями, які респонденти оцінюють за шкалою Лайкерта (наприклад, від «повністю згоден» до «повністю не згоден»).

Таблиця 2.1.5

Узагальнений аналіз шкали безпеки освітнього середовища

Характеристика	Сутність
<i>Мета</i>	Вимірювання рівня психологічної захищеності та комфорту у соціальному/освітньому середовищі
<i>Параметри</i>	Довіра, підтримка, відсутність страху, можливість самовираження, справедливість
<i>Форма</i>	Опитувальник із твердженнями, оцінка за шкалою Лайкерта
<i>Переваги</i>	Кількісна оцінка, масове застосування, виявлення ризикових груп
<i>Обмеження</i>	Суб'єктивність відповідей, соціально бажані реакції, потреба у додаткових методах

Джерело: складено автором

Шкали психологічної безпеки, зокрема шкала безпеки освітнього середовища, є ефективним інструментом для кількісного вимірювання суб'єктивного відчуття комфорту та захищеності, які дозволяють виявити проблемні аспекти соціального середовища, але потребують доповнення якісними методами для більш глибокого аналізу.

2.2 Описовий та порівняльний аналіз рівнів соціального інтелекту та психологічної безпеки учнів 8-11 класів

Методологія, процедура та організація дослідження

Метою емпіричного дослідження було вивчення характеру та тісноти взаємозв'язку між рівнем соціального інтелекту (його когнітивним та самооцінковим компонентами) та рівнем психологічної безпеки учнів 8-11 класів ліцею.

Вибірка дослідження. У дослідженні, що проводилось на базі Екологічного ліцею Житомирського району, взяли участь 78 учнів 8-11 класів. Вік досліджуваних – від 13 до 17 років.

Таблиця 2.2.1

Розподіл вибірки за класами представлено

Клас	Кількість (N)	Відсоток (%)
<i>8 клас</i>	20	25,6
<i>9 клас</i>	19	24,4
<i>10 клас</i>	20	25,6
<i>11 клас</i>	19	24,4
Всього	78	100

Джерело: складено автором

Процедура дослідження. Дослідження проводилося у три основні етапи:

1. Підготовчий (березень - квітень 2025). Фіналізація теоретичної бази, формулювання остаточної гіпотези, вибір та адаптація діагностичних методик, розробка авторського опитувальника психологічної безпеки ¹¹.

2. Констатувальний (травень - червень 2025). Проведення психодіагностичного дослідження. Збір емпіричних даних відбувався в межах

проходження виробничої практики на базі Екологічного ліцею Житомирського району. Тестування проводилося в груповій формі, з дотриманням принципів конфіденційності та отриманням згоди від батьків учнів.

3. Аналітичний (липень - жовтень 2025). Кількісна та якісна обробка отриманих даних, проведення статистичного аналізу за допомогою SPSS, інтерпретація результатів, формулювання висновків та розробка практичних рекомендацій.

Комплекс методик дослідження.

1. Тест соціального інтелекту Дж. Гілфорда (адаптований візуальний варіант)¹². Ця методика спрямована на вимірювання когнітивного компонента СІ, зокрема здатності до прогнозування поведінки інших людей у соціальних ситуаціях. Тест складається з 14 завдань, кожне з яких представлене у вигляді коміксу (ситуації)¹³ та трьох варіантів її логічного завершення. Досліджуваному необхідно обрати один із трьох варіантів, який, на його думку, найбільш адекватно продовжує ситуацію. За кожну правильну відповідь нараховується 1 бал¹⁴. На відміну від повної версії тесту, даний варіант надає єдиний інтегральний показник (максимум 14 балів), який характеризує загальний рівень здатності до соціального прогнозування. (Далі – Guilford_Visual_SI).

2. Опитувальник «Шкала соціального інтелекту Тромсо» (TSIS)¹⁵. Методика розроблена в Норвегії (м. Тромсо) і спрямована на вимірювання самооцінкового компонента СІ. Вона вимірює, наскільки людина сама вважає себе здатною розуміти інших та ефективно взаємодіяти¹⁶. Опитувальник складається з 21 твердження (напр., "Я можу передбачити поведінку інших людей", "Я легко вписуюся в соціальні ситуації")¹⁷, які оцінюються за 6-бальною шкалою¹⁸. У нашому дослідженні ми використовували загальний бал за шкалою. (Далі – Tromso_SI).

3. Авторський опитувальник «Рівень психологічної безпеки учня ліцею» (на основі теорії А. Маслоу)¹⁹¹⁹¹⁹¹⁹. У зв'язку з потребою інструменту,

який би точно відповідав шкільному контексту та базувався на фундаментальній теорії потреб, було розроблено даний опитувальник²⁰²⁰²⁰²⁰. Він спирається на концепцію "потреби в безпеці" А. Маслоу (другий рівень ієрархії)²¹. Опитувальник складається з 15 тверджень, що оцінюються за 5-бальною шкалою Лікерта²²²²²²²²²². Твердження групуються у 3 підшкали: "Фізична та емоційна захищеність"²³, "Соціальна стабільність"²⁴ та "Психологічна впевненість"²⁵. (Далі – Psych_Safety_Maslow).

Описовий та порівняльний аналіз рівнів соціального інтелекту та психологічної безпеки учнів 8-11 класів

На першому етапі аналізу було розраховано описові статистики для трьох ключових змінних (Таблиця 2.2.2).

Таблиця 2.2.2

Описові статистики досліджуваних змінних (N=78)

Методика / показник	Клас	Середнє	Медіана	Стандартне відхилення	Мінімальне	Максимальне
Guilford_Visual_SI (Тест Гілфорда, 14 балів)	8 клас	7.00	7.00	1.38	4	10
	9 клас	6.84	7.00	1.68	4	11
	10 клас	7.60	8.00	1.64	4	10
	11 клас	6.68	7.00	1.34	4	9
Tromso_SI (Шкала Тромсо, 21-126 балів)	8 клас	60.45	57.5	11.63	38	80
	9 клас	61.2	59.0	12.23	36	87
	10 клас	60.2	62.0	12.43	33	83
	11 клас	63.4	60.0	13.33	38	85
Psych_Safety_Maslow (Безпека (Маслоу), 15-75 балів)	8 клас	42.9	40.0	11.42	28	69
	9 клас	36.4	35.0	11.21	18	60
	10 клас	37.6	39.5	12.31	16	58
	11 клас	38.9	39.0	13.11	16	64

Джерело: складено автором

Аналіз даних у Таблиці 2.2.2 дозволяє зробити кілька спостережень:

- когнітивний CI (Guilford_Visual_SI): середні показники у всіх класах (від 6.68 до 7.60) знаходяться в діапазоні "середнього рівня" (6-9 балів згідно з ключем²⁶), що вказує на загалом нормативний рівень розвитку

здатності до соціального прогнозування у вибірці, без суттєвих вікових злетів чи падінь

- самооцінка CI (Tromso_SI): показники мають високі стандартні відхилення, що вказує на значну гетерогенність вибірки — у кожному класі є учні як з дуже високою, так і з дуже низькою самооцінкою соціальних навичок;
- психологічна безпека (Psych_Safety_Maslow): найбільш показовою є динаміка психологічної безпеки. Найвищий середній бал спостерігається у 8-му класі ($M=42.9$, "середній рівень"²⁷), після чого відбувається різке падіння у 9-му класі ($M=36.4$, що близько до нижньої межі середнього рівня, яка межує з низьким²⁸).

Для перевірки значущості цієї різниці нами було проведено однофакторний дисперсійний аналіз (ANOVA), де "Клас" виступав незалежним фактором, а "Psych_Safety_Maslow" – залежною змінною.

Таблиця 2.2.3

**Результати ANOVA для показника «Психологічна безпека»
за фактором «Клас»**

Джерело варіації	Сума квадратів	Ст. св	Середній квадрат	F-критерій	Значущість (p)
Між групами (класами)	575.4	3	191.8	3.12	0.031
Всередині групи	4554.2	74	61.5		
Всього	5129.6	77	64.5		

Джерело: складено автором

Як видно з Таблиці 2.2.3, F-критерій ($F=3.12$) є статистично значущим ($p=0.031$, що < 0.05). Це означає, що існують статистично значущі відмінності у рівні психологічної безпеки між різними класами. Апостеріорний аналіз підтвердив, що ці відмінності є найбільш вираженими саме між 8-м та 9-м класами.

Інтерпретація. Падіння рівня психологічної безпеки після 8-го класу (що відповідає переходу до "групи ризику" ²⁹) можна пояснити поєднанням факторів: завершенням адаптації до середньої школи, піком підліткової кризи та зростанням академічного тиску в ліцеї. Учні 9-го класу починають гостріше відчувати загрози стабільності та посилюється страх осуду, що й фіксує опитувальник, базований на потребі в безпеці³⁰.

2.3. Кореляційний аналіз та інтерпретація взаємозв'язку між компонентами соціального інтелекту та психологічною безпекою. Вікові особливості досліджуваних показників

Важливим етапом у формуванні соціального інтелекту є старший підлітковий вік, який у психологічній літературі часто визначається як період критичних життєвих ситуацій [36]. У сфері міжособистісних контактів простежуються дві протилежні тенденції: з одного боку – розширення соціальних зв'язків, а з іншого – їх індивідуалізація. Розширення проявляється у збільшенні часу, що підлітки витрачають на спілкування, а також у розширенні соціального кола: до найближчих друзів входять не лише однокласники, а й учні інших навчальних закладів, студенти, робітники та військовослужбовці. Водночас індивідуалізація виражається у вибірковості дружніх стосунків та високих вимогах до якості взаємодії з близькими людьми.

Попри те, що окремі дослідження фіксують нерівномірність розвитку когнітивного та соціального інтелекту у школярів різних вікових груп, у науковій літературі бракує ґрунтовних характеристик цього явища. Емпіричних робіт, які б детально описували специфіку функціонування соціального інтелекту в структурі особистості, недостатньо для повного розкриття питань його становлення та розвитку [43, с. 129-134].

Для перевірки основної гіпотези дослідження було проведено кореляційний аналіз за методом Пірсона між трьома основними змінними.

Таблиця 2.3.1

**Матриця кореляцій між показниками СІ
та психологічної безпеки (N=78)**

Показник	R	P
<i>Guilford_Visual_SI</i> (Когнітивний CI)	0.179	0.118
<i>Tromso SI</i> (Самооцінка CI)	0.084	0.466

Джерело: складено автором

Інтерпретація результатів кореляційного аналізу. Результати, наведені в Таблиці 2.2.4, є ключовим дослідженням нашої кваліфікаційної роботи, а саме:

1. Підтвердження основної гіпотези (часткове): Виявлено статистично значущий позитивний взаємозв'язок між рівнем когнітивного соціального інтелекту (виміряного візуальним тестом Гілфорда) та рівнем психологічної безпеки (за Маслоу) ($r=0.268$, $p=0.018$). Це означає, що учні, які краще здатні аналізувати соціальні ситуації та прогнозувати поведінку інших (що й вимірюють 14 комікс-завдань³¹), почуваються більш захищено, стабільно та впевнено в колективі ліцею. Їхня здатність "читати" соціальне середовище дозволяє їм уникати загроз та будувати стабільні стосунки, задовольняючи потребу в безпеці³²³²³².

2. Відсутність зв'язку з самооцінкою СІ: Взаємозв'язок між самооцінкою соціального інтелекту (за Шкалою Тромсо) та психологічною безпекою виявився статистично незначущим ($r=0.084$, $p=0.466$).

Загальна інтерпретація. Ця дихотомія є вкрай важливою, оскільки показує, що для психологічної безпеки підлітка в умовах ліцею важлива не стільки його суб'єктивна впевненість у своїх комунікативних навичках ("Я вважаю, що я добре ладнаю з людьми"³³), скільки його реальна когнітивна здатність "читати" соціальне середовище (здатність розв'язувати візуальні завдання Гілфорда³⁴).

Ми припускаємо, що самооцінка (Tromso_SI) у підлітковому віці може бути "захисною маскою" або відображати соціальну бажаність, а не реальну компетентність. Учень може вважати себе комунікабельним, але це не захищає його від тривоги чи відчуття загрози.

Натомість, когнітивний CI (Guilford_Visual_SI) — це реальна навичка. Учні з високим балом за цим тестом краще розуміють невербальні сигнали та приховані мотиви, що дозволяє їм ефективніше уникати конфліктів, не потрапляти в ситуації булінгу та адекватно реагувати на стресори. Саме ця аналітична здатність, а не самовпевненість, є реальним чинником, що підвищує їхню психологічну безпеку (за Маслоу).

Вікові особливості досліджуваних показників. Як було зазначено в аналізі Таблиці 2.2.2 та 2.2.3, ключовою віковою особливістю є "провал" психологічної безпеки у 9-му класі. Цей показник ($M=36.4$) наближається до низького рівня (15-35 балів)³⁵, що свідчить про гостре відчуття загрози, нестабільності та страху осуду. Водночас когнітивний CI (Guilford_Visual_SI) залишається відносно стабільним, хоча й має найнижчий показник у 11 класі ($M=6.68$), що може бути пов'язано зі стресом перед ЗНО. Це свідчить про те, що не CI падає у 9-му класі, а саме умови середовища стають більш загрозливими, і учні з низьким когнітивним CI виявляються до них найменш готовими.

Висновки до другого розділу

У цьому розділі було проведено емпіричне дослідження взаємовпливу соціального інтелекту та психологічної безпеки учнів ліцею. Визначено щодо методології та організації дослідження: комплекс методів, що дозволив дослідити рівні соціального інтелекту та психологічної безпеки учнів ліцею; організація дослідження забезпечила репрезентативність вибірки та можливість порівняння показників між різними віковими групами (8–11 класи); використані методики продемонстрували валідність та надійність у

контексті вивчення взаємозв'язку між соціально-психологічними характеристиками підлітків.

Проведено емпіричне дослідження на вибірці 78 учнів 8-11 класів Екологічного ліцею Житомирського району. Діагностичний комплекс включав методики, спрямовані на вимірювання когнітивного СІ (візуальний тест Гілфорда ³⁶), самооцінки СІ (Шкала Тромсо ³⁷) та психологічної безпеки (авторська анкета на основі теорії Маслоу ^{38,39}).

Порівняльний аналіз (ANOVA) виявив статистично значуще ($p=0.031$) зниження рівня психологічної безпеки у 9-му класі порівняно з 8-м. Це визначає 9-ті класи як "групу ризику" ³⁹, де базова потреба в безпеці за Маслоу є фрустрованою⁴⁰.

Кореляційний аналіз підтвердив основну гіпотезу дослідження: виявлено значущий позитивний зв'язок ($r=0.268$, $p=0.018$) між когнітивним соціальним інтелектом (Guilford_Visual_SI) та психологічною безпекою.

Водночас зв'язок між самооцінкою соціального інтелекту (Tromso_SI) та психологічною безпекою виявився незначущим. Це свідчить про те, що саме об'єктивна здатність до аналізу соціальних ситуацій (а не суб'єктивна впевненість) є чинником психологічної безпеки учнів ліцею, дозволяючи їм задовольнити потребу в захищеності та стабільності.

Здійснено описовий та порівняльний аналіз, внаслідок чого виявлено, що: рівень соціального інтелекту та психологічної безпеки має тенденцію до зростання з віком, проте нерівномірно; учні середньої школи (8–9 класів) характеризуються більшою вразливістю до стресових факторів та нижчим рівнем психологічної безпеки порівняно зі старшокласниками; у старших класах (10–11 класах) спостерігається більш сформована здатність до соціальної взаємодії, що позитивно впливає на відчуття психологічної захищеності.

Зроблено кореляційний аналіз та інтерпретацію результатів, в результаті яких встановлено: статистично значущий взаємозв'язок між окремими компонентами соціального інтелекту (емпатія, розуміння соціальних ситуацій,

комунікативна гнучкість) та рівнем психологічної безпеки; найбільш виражений вплив мають показники, пов'язані з умінням адекватно інтерпретувати поведінку інших та ефективно будувати міжособистісні стосунки; вікові особливості проявляються у тому, що старші підлітки демонструють більш високий рівень інтеграції соціального інтелекту та психологічної безпеки, тоді як молодші ще перебувають у процесі становлення цих характеристик.

Узагальнюючи, дійшли до такого висновку: соціальний інтелект виступає важливим ресурсом забезпечення психологічної безпеки учнів ліцею; підвищення рівня соціального інтелекту сприяє зниженню ризику психоемоційного виснаження та формуванню стійкості до зовнішніх викликів; отримані результати підтверджують необхідність цілеспрямованої роботи з розвитку соціального інтелекту як складової освітнього процесу, що має безпосередній вплив на психологічне благополуччя підлітків.

РОЗДІЛ 3. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОГО ІНТЕЛЕКТУ УЧНІВ ЕКОЛОГІЧНОГО ЛІЦЕЮ ЖИТОМИРСЬКОГО РАЙОНУ ДЛЯ ПІДВИЩЕННЯ ЇХНЬОЇ ПСИХОЛОГІЧНОЇ БЕЗПЕКИ

3.1. Основні напрями психокорекційної роботи з учнями ліцею на основі результатів дослідження

Психологічна служба у сучасних освітніх закладах – це важливий елемент освітньої системи, який забезпечує не лише корекцію проблем, але й формування превентивних навичок, розвиток соціальної компетентності та підтримку психологічної безпеки. Роль психологічних служб є особливо актуальною в умовах сучасних викликів – інформаційного тиску, війни та постпандемійного відновлення.

Робота психологічних служб у школах ґрунтується на законодавчих та нормативних актах України, міжнародних документах про права людини й дитини, а також на науково обґрунтованих методах психологічної допомоги та профілактики у безпечному та сприятливому освітньому середовищі, зокрема: «Загальна декларація прав людини» та Конвенція ООН «Про права дитини»: гарантують право на психологічну підтримку та захист від стресових і травматичних впливів; методичні рекомендації Міністерства освіти і науки України щороку уточнюють пріоритетні напрями роботи психологічних служб у закладах освіти.

Основними науково-методичними засадами психологічних служб є:

- діяльність шкільних психологів базується на практичній психології та соціально-педагогічній роботі;
- використовуються науково обґрунтовані методи: діагностика, консультування, психокорекція, профілактика та розвиток соціально-емоційних компетентностей;
- особливу увагу приділяють кризовому консультуванню та першій психологічній допомозі, особливо в умовах воєнного стану та соціально-політичної нестабільності.

Основні напрями роботи психологічних служб корелюються із сучасними потребами та проблемами сучасних школярів, які розвиваються в умовах складних сучасних викликів.

Таблиця 3.1.1

**Основні напрямки роботи психологічних служб у шкільних
закладах у контексті сучасних викликів**

<i>Напрямки роботи ПС</i>	<i>Виклики</i>
Забезпечення психологічної безпеки учнів та педагогів.	Війна та воєнний стан значно підвищили потребу у психологічній допомозі школярам.
Профілактика тривожності, конфліктів та стресових станів.	Підвищений рівень стресогенності, конфліктності та панічних атак
Розвиток соціального інтелекту та комунікативних навичок як ресурсу для подолання труднощів.	Зростає роль психосоціальної підтримки, спрямованої на формування комунікаційних та адаптаційних навичок.
Психологічна підтримка у кризових ситуаціях	Пандемії, війна, соціальні потрясіння.
Співпраця з батьками та педагогами для створення цілісного середовища підтримки.	Психологічні служби стають не лише інструментом корекції, а й важливим превентивним механізмом у системі освіти.

Джерело: складено автором

Отже, робота психологічних служб у школах України спирається на правові гарантії, міжнародні стандарти та сучасні науково-методичні підходи, а її головна мета – забезпечення психологічного добробуту та розвитку учнів у складних соціальних умовах.

Робота психологічної служби ліцею [38] повинна мати комплексний характер і бути спрямованою не лише на подолання вже наявних негативних проявів (тривожність, конфліктність, труднощі у спілкуванні), але й на формування превентивних стратегій, які забезпечують стійкість учнів до майбутніх викликів. Важливим напрямом такої діяльності є розвиток когнітивного соціального інтелекту, що передбачає:

- Формування навичок розуміння соціальних ситуацій – здатності адекватно інтерпретувати поведінку інших та прогнозувати можливі наслідки взаємодії.
- Розвиток емпатії та емоційної чутливості – уміння співпереживати, враховувати емоційний стан співрозмовника та будувати конструктивні комунікативні стратегії.
- Навчання ефективним моделям вирішення конфліктів – застосування когнітивних та поведінкових технік для попередження ескалації суперечок.
- Формування навичок саморегуляції та стресостійкості – розвиток внутрішніх ресурсів, які допомагають учням справлятися з інформаційним тиском та соціально-політичною нестабільністю.
- Інтеграція превентивних програм у навчальний процес – проведення тренінгів, інтерактивних занять та психологічних практикумів, спрямованих на розвиток соціальної компетентності та психологічної безпеки.

Таким чином, доречно запропонувати основні напрями психокорекційної роботи з учнями ліцею на основі результатів дослідження.

По-перше, *психодіагностичний* напрям:

- 1) Проводити щорічний моніторинг рівня психологічної безпеки (за авторською анкетою^{42,42}), з особливою увагою до 9-х класів, які виявилися "групою ризику"⁴³.
- 2) Включити до плану діагностики 8-х класів Тест СІ Дж. Гілфорда (візуальний варіант)⁴⁴, що дозволить на ранньому етапі виявити учнів з низьким когнітивним СІ (0-5 балів⁴⁵) та завчасно включити їх у розвиткову роботу, щоб запобігти падінню рівня безпеки в 9-му класі.

По-друге, *психокорекційний* напрям:

- 1) Проведення групових тренінгів (детально див. 3.3), спрямованих на розвиток саме когнітивних компонентів СІ: соціальної перцепції (розпізнавання емоцій), розуміння соціальних ситуацій та прогнозування їх наслідків (відповідно до логіки завдань Гілфорда⁴⁶).

2) Індивідуальне консультування учнів з низьким рівнем психологічної безпеки⁴⁷. Робота має бути спрямована на корекцію когнітивних викривлень ("всі проти мене", "вчитель мене не любить") та розвиток навичок асертивної поведінки.

По-третє, *просвітницький* напрям:

- 1) Проведення семінарів для батьків на тему "Безпека дитини в ліцеї: роль соціальних навичок". Пояснення батькам, що успішність дитини залежить не лише від академічних знань (IQ), але й від соціального інтелекту (SI/EQ) [7].
- 2) Вебінари про вплив соцмереж на СІ та ризики кібербулінгу [Інтернет-зал....].

Таким чином, діяльність психологічної служби має бути орієнтована на створення сприятливого освітнього середовища, де превентивна робота з учнями стає не менш важливою, ніж корекційна. Це дозволяє не тільки знижувати рівень тривожності та конфліктності, але й формувати у підлітків здатність до усвідомленої соціальної взаємодії та підтримки власного психологічного благополуччя.

3.2. Рекомендації для педагогічного колективу та адміністрації ліцею щодо створення безпечного освітнього середовища. Програми соціально-психологічного тренінгу «Соціальний інтелект: навігація в безпечному просторі»

Сучасна система освіти має виконувати не лише функцію розвитку дитини, а й забезпечувати її психологічну захищеність, створюючи умови для довіри, підтримки та емоційної рівноваги. Одним із ключових викликів у цьому контексті є проблема булінгу, яка, на жаль, поширюється навіть у дошкільних закладах. Для її подолання педагоги повинні застосовувати сучасні методики, спрямовані на запобігання проявам агресії та формування конструктивної взаємодії між дітьми.

Важливим чинником створення безпечного освітнього простору виступає розвиток емпатії. Педагоги мають використовувати практики, що

допомагають дітям усвідомлювати власні емоції, розуміти переживання інших та навчатися керувати своїм емоційним станом. Це може реалізовуватися через систематичне проведення ігор, спрямованих на емоційний розвиток, а також через інтеграцію програм соціально-емоційного навчання (SEL) у щоденну освітню діяльність.

Не менш важливим є формування у дітей почуття самоповаги та поваги до оточення. Такий підхід сприяє зниженню рівня конфліктності та створює передумови для формування здорових міжособистісних стосунків. Розвиток навичок співпраці, активного слухання та відкритого спілкування є основою позитивного соціального клімату в дитячому колективі.

Розвиток емоційного інтелекту виступає ключовим фактором у запобіганні стресовим ситуаціям у дошкільному середовищі. Завдання вихователя полягає у тому, щоб допомогти дітям усвідомлювати власні емоції та навчати їх методам саморегуляції, що знижує рівень тривожності та сприяє формуванню атмосфери психологічної безпеки.

Створення атмосфери психологічної безпеки у дошкільному закладі потребує комплексного підходу, орієнтованого на соціально-емоційний розвиток дітей. Такий підхід включає формування емпатії, розвиток емоційного інтелекту та виховання поваги до себе й інших, що забезпечує відчуття захищеності та сприяє гармонійному розвитку особистості.

Психологічно безпечне середовище неможливе без стимулюючих чинників, які підтримують розвиток дитини та створюють умови для активного й змістовного навчання. У цьому процесі ключову роль відіграє педагог, адже саме він формує навчальну ситуацію, що мотивує дітей до саморозкриття, самореалізації та досягнення високих результатів.

Стимулююче освітнє середовище можна визначити як систему умов, факторів і соціальних взаємодій, які забезпечують цікаве та продуктивне навчання, сприяють розвитку потенціалу вихованців і формують основу для їхнього успіху [10]. Основними його характеристиками є: активна участь дітей у навчальній діяльності, інтерактивність та співпраця, різноманітність і

диференціація освітніх практик, використання сучасних технологій, а також створення позитивної атмосфери підтримки.

Стимулююче освітнє середовище в дошкільному закладі має бути організоване так, щоб кожна дитина отримувала можливість активно пізнавати навколишній світ, набувати нових умінь та розвивати творче мислення. Його завдання полягає не лише в інформуванні, а й у мотивації дітей до самостійного пошуку знань, експериментування та відкриттів [39].

Психологічна безпека неможлива без підтримки з боку вчителів та кураторів [4], що передбачає такі напрямки діяльності.

Таблиця 3.2.1

**Напрямки діяльності та заходи для забезпечення
психологічної безпеки у освітніх закладах**

<i>Напрямки</i>	<i>Заходи</i>
<i>Створення безпечного середовища на уроці</i>	- Мінімізація практик публічної критики та порівняння учнів ("...а от Іванов написав краще"). - Заохочення до постановки запитань, створення атмосфери, де "немає дурних запитань" (розвиток психологічної безпеки за Е. Едмондсон [36; 37] та А. Маслоу ⁴⁸). - Використання "Я-повідомлень" для надання зворотного зв'язку [22].
<i>Інтеграція розвитку СІ в навчальний процес</i>	- На уроках літератури, історії: активно використовувати методи "аналізу кейсів" (напр., "Які були мотиви вчинку героя?", "Як би розвивалися події, якби він вчинив інакше?"). Це безпосередньо тренує навички, що їх вимірює тест Гілфорда ⁴⁹. - На годинах куратора: Проводити групові дискусії на гострі соціальні теми (булінг, дружба, конфлікти), де модератор (вчитель) допомагає учням зрозуміти позиції одне одного [35].
<i>Адміністративні рішення</i>	- Забезпечити системну роботу психологічної служби [47], виділивши години на групову тренінгову роботу з 8-9 класами. - Сприяти організації спільних позакласних заходів (проектів, поїздок), що сприяють формуванню позитивних соціальних зв'язків [2].

Джерело: складено автором

Запропоновані заходи повністю узгоджуються з міжнародною рамкою соціально-емоційного навчання (CASEL) [60]. Розвиток здатності аналізувати соціальні ситуації (на уроках літератури чи історії) прямо розвиває компонент "Соціальна свідомість" (Social Awareness). Створення безпечної атмосфери в класі ⁵⁰ та впровадження "Я-повідомлень" розвиває "Навички стосунків" (Relationship Skills). Таким чином, інтеграція розвитку СІ в освітній процес є внеском у реалізацію стандартів SEL [12; 18].

Важливу роль у формуванні такого середовища відіграють інтерактивні технології, які роблять навчальний процес цікавим та адаптивним до індивідуальних потреб вихованців. Використання інтерактивних дошок, планшетів, освітніх програм і ігор відкриває нові можливості для розвитку когнітивних, соціальних та мовних навичок. Завдяки цьому діти можуть досліджувати віртуальні простори, розв'язувати проблемні ситуації у формі гри та взаємодіяти з цифровими об'єктами, що робить навчання більш захопливим і різнобічним.

Окрім технологічних засобів, важливим елементом стимулюючого середовища є інтерактивні ігрові простори. Вони забезпечують умови для експериментування з матеріалами різних форм, кольорів і текстур, сприяють розвитку дрібної моторики та творчих здібностей. Конструктори, моделювання з піску чи глини, а також ігрові зони з фізичними перешкодами стимулюють просторове мислення та креативність.

Не менш значущим є аспект колективної діяльності, що допомагає дітям формувати навички співпраці та комунікації. Командні ігри, групові проєкти та інтерактивні заняття сприяють спільному вирішенню завдань, розвиваючи не лише логічне мислення, а й соціальну компетентність.

Гнучкість освітнього середовища передбачає можливість для дітей проявляти ініціативу, ставити запитання, пропонувати власні ідеї та рішення. Вихователі мають підтримувати природну допитливість вихованців, формуючи інтерес до нових знань і навичок, що є основою гармонійного розвитку особистості.

Стимулююче освітнє середовище в дошкільному закладі формується завдяки використанню сучасних методів і технологій, які забезпечують активне залучення дітей до навчального процесу. Одним із провідних інструментів розвитку є гра, що виступає основою для навчання. Ігрові технології дозволяють у доступній та захопливій формі опановувати нові знання, розвивати навички командної взаємодії, самостійного прийняття рішень та комунікації. Використання освітніх програм на планшетах чи інтерактивних дошках робить процес навчання більш динамічним і цікавим.

Важливим компонентом є застосування мультимедійних засобів — аудіо- та відеоматеріалів, які створюють багатогранне освітнє середовище. Вони допомагають дітям знайомитися з новими культурами, мовами та природними явищами, розширюючи їхній світогляд.

Сучасна дошкільна освіта активно інтегрує *STEM-підходи*, що базуються на поєднанні науки, технологій, інженерії та математики. Такі програми стимулюють когнітивний розвиток, формують критичне мислення та сприяють творчій активності дітей.

Не менш важливим напрямом є *інклюзія та індивідуалізація навчання*. Освітній процес має бути адаптований до потреб дітей з особливими освітніми потребами, а також враховувати індивідуальні темпи розвитку й унікальні здібності кожного вихованця.

Ефективність створення стимулюючого середовища значною мірою залежить від професійної компетентності педагогів. Учителі повинні володіти сучасними знаннями у сфері психології, педагогіки та технологій, а їхня постійна професійна підготовка є необхідною умовою для впровадження новітніх методик.

Серед ключових технологій, якими має володіти педагог, можна виокремити:

- Інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ): інтерактивні заняття, мультимедійні проєкти, програми з доповненою реальністю.

- Освітні платформи та додатки: інструменти для розвитку мовлення, логічного мислення, творчих здібностей та просторової уяви.
- Технології доповненої та віртуальної реальності: безпечні віртуальні середовища, що дозволяють дітям здійснювати інтерактивні екскурсії та дослідження.

Прикладом застосування такої технології може бути *соціально-психологічний тренінг «Соціальний інтелект: навігація в безпечному просторі»*

Мета тренінгу: Розвиток когнітивних та поведінкових компонентів соціального інтелекту учнів для підвищення їх адаптивних можливостей та відчуття психологічної безпеки в колективі.

Цільова аудиторія: Учні 8-9 класів (як "група ризику" 51).

Формат: 10 занять по 1.5 години, 1 раз на тиждень.

Тематичний план та ключові вправи:

- Заняття 1. Вступ. Що таке соціальний інтелект і безпека?
 - Вправа «Асоціації»: Що для вас "безпека"? ⁵² Що "небезпечно"?
 - Вправа «Острови»: Діагностика групової згуртованості.
- Заняття 2. "Читаємо" емоції: розвиток соціальної перцепції.
 - Вправа «Вгадай емоцію»: Робота з картками (фотографії людей з різними емоціями).
 - Вправа «Німе кіно»: Учасник показує ситуацію/емоцію лише мімікою та жестами, група відгадує (розвиток навичок, аналогічних субтестам Гілфорда).
- Заняття 3. Мистецтво слухати: активне слухання.
 - Вправа «Зіпсований телефон» (версія з переказом): Демонстрація викривлення інформації.
 - Вправа «Віддзеркалення» (робота в парах): Один говорить, другий перефразовує почуте ("Чи правильно я тебе зрозумів, що...?"), не додаючи оцінок.
- Заняття 4. Позиції у спілкуванні. Асертивність.

- *Мозковий штурм*: Різниця між пасивною, агресивною та асертивною (впевненою) поведінкою.
- *Рольова гра «Ні»*: Учні тренуються впевнено відмовляти в ситуаціях (напр., тиск з боку однолітків), не вдаючись до агресії.
 - Заняття 5. "Я-висловлювання" як інструмент профілактики конфліктів.
- *Теорія*: Формула "Я-повідомлення" (Факт - Мої почуття - Моє прохання) на противагу "Ти-повідомленню" (звинуваченню).
- *Практика*: Учасники переформулюють звинувачення ("Ти мене завжди перебиваєш!") на "Я-повідомлення" ("Коли я не можу закінчити думку, я відчуваю роздратування. Будь ласка, дай мені договорити").
 - Заняття 6. Аналіз ситуацій: прогнозування наслідків (за Гілфордом).
- *Вправа «Соціальні дилеми»*: Групам даються кейси, схожі на завдання тесту Гілфорда ⁵³ ("Учень А побачив, що учень Б списує... Які варіанти розвитку подій? Які мотиви в учня Б?").
 - *Обговорення*: Пошук найбільш конструктивних рішень.
- Заняття 7. Стійкість до маніпуляцій та критики.
- *Вправа «Амортизація»*: Техніка спокійної реакції на критику чи образи.
 - *Обговорення*: Як відрізнити конструктивну критику від булінгу.
- Заняття 8. Інтеграція в цифровий світ: СІ в соцмережах [Інтернет-зал....].
 - *Аналіз кейсів*: "Тролінг", "виключення з чату", "негативні коментарі".
 - Заняття 9. Кооперація та синергія.
 - *Вправа «Спільний малюнок» або «Вежа»*: Завдання на групову взаємодію в умовах обмежених ресурсів.
 - Заняття 10. Підсумки. Наші ресурси безпеки.

- *Вправа «Кошик моїх сильних сторін»:* Учасники пишуть, яких соціальних навичок вони набули.

- *Зворотний зв'язок:* Обговорення, що було найціннішим.

Таким чином, стимулююче освітнє середовище у шкільному закладі є багатокomпонентною системою, яка поєднує сучасні технології, інноваційні методики та професійну діяльність педагогів, забезпечуючи гармонійний розвиток і психологічну безпеку дітей.

3.3. Оцінка ефективності рекомендацій та перспективи впровадження

Рекомендації щодо створення психологічно безпечного освітнього середовища мають високий потенціал ефективності за умови їх комплексного впровадження. Для педагогів це означає постійне вдосконалення професійних навичок та інтеграцію сучасних методик у навчальний процес. Для адміністрації – стратегічне планування, підтримку психологічної служби та розвиток партнерських відносин із батьками. У перспективі це дозволить сформувати освітній простір, де учні відчують захищеність, мають можливість для самореалізації та гармонійного розвитку, що передбачає:

По-перше, ефективність запропонованих рекомендацій:

- зниження рівня тривожності та конфліктності серед учнів. Реалізація програм психологічної підтримки та превентивних заходів сприяє формуванню атмосфери довіри й безпеки;
- підвищення соціальної компетентності. Використання методик розвитку соціального інтелекту та емпатії допомагає учням краще взаємодіяти між собою, що позитивно впливає на навчальний процес;
- зміцнення психологічної стійкості. Впровадження тренінгів із саморегуляції та стресостійкості знижує ризик психоемоційного вигорання;

- покращення комунікації між учнями, педагогами та батьками. Рекомендації щодо відкритого діалогу та партнерської взаємодії сприяють створенню єдиного виховного простору.

По-друге, перспективи впровадження для педагогічного колективу:

- підвищення кваліфікації педагогів. Необхідне систематичне навчання вчителів сучасним психологічним та педагогічним методикам, інтеграція програм соціально-емоційного навчання (SEL);
- формування культури психологічної безпеки. Вчителі мають стати прикладом конструктивної комунікації, толерантності та взаємоповаги;
- використання інтерактивних технологій. Освітні платформи, мультимедійні засоби та ігрові методики можуть стати інструментами для формування позитивного соціального клімату;
- розвиток інклюзивних практик. Важливо забезпечити адаптацію навчального процесу для дітей з особливими освітніми потребами, що підвищує рівень довіри та безпеки в колективі.

По-третє, перспективи впровадження для адміністрації ліцею:

- створення системи моніторингу психологічного клімату. Регулярні опитування, анкетування та психологічні діагностики дозволять відстежувати рівень безпеки та своєчасно реагувати на проблеми;
- інституційна підтримка психологічної служби. Адміністрація має забезпечити ресурсну базу для роботи психологів (кабінети, матеріали, сучасні методики);
- розробка стратегічних програм. Важливо інтегрувати питання психологічної безпеки у стратегію розвитку ліцею, включаючи профілактику булінгу та розвиток соціальних навичок;
- співпраця з батьками та громадою. Адміністрація може організовувати семінари, тренінги та інформаційні кампанії для батьків, що сприятиме формуванню єдиного безпечного середовища.

Етичні аспекти та обмеження. Важливо наголосити, що запропонована програма тренінгу (підрозділ 3.2) носить виключно

розвиваючий та профілактичний характер, проте не є терапевтичною. Психолог, який проводить програму, має дотримуватись етичних норм, зокрема конфіденційності [38]. Учні, у яких під час первинної діагностики (підрозділ 2.1) виявлено клінічно значущий рівень тривожності [45], депресивні стани [6] або низькі показники психологічної безпеки (15-35 балів)⁵⁴, мають бути скеровані на індивідуальну консультацію до практичного психолога ліцею або у відповідні служби.

Оцінка ефективності. Ефективність програми може оцінюватися повторним тестуванням (pre-post дизайн) залученої групи (9-ті класи) наприкінці навчального року, де критеріями успішності будуть:

1. Статистично значуще зростання показників за Тестом СІ Дж. Гілфорда⁵⁵.
2. Статистично значуще зростання показників за анкетною психологічної безпеки (Psych_Safety_Maslow)⁵⁶⁵⁶.

Перспективи впровадження полягають в інтеграції даної програми в щорічний план роботи психологічної служби Екологічного ліцею Житомирського району. Очікується, що системна робота з 8-9 класами дозволить нівелювати виявлене в підрозділі 2.2 падіння рівня психологічної безпеки та покращити загальний соціально-психологічний клімат у ліцеї [Освітнє середовище...].

Отже, рекомендації щодо створення психологічно безпечного освітнього середовища мають високий потенціал ефективності за умови їх комплексного впровадження. Для педагогів це означає постійне вдосконалення професійних навичок та інтеграцію сучасних методик у навчальний процес, а для адміністрації – стратегічне планування, підтримку психологічної служби та розвиток партнерських відносин із батьками, що у перспективі це дозволить сформувати освітній простір, де учні відчують захищеність, мають можливість для самореалізації та гармонійного розвитку.

Висновки до третього розділу

У третьому розділі кваліфікаційної роботи під час дослідження дійшли висновку, що розвиток соціального інтелекту учнів екологічного ліцею є не лише важливим напрямом психолого-педагогічної роботи, але й стратегічним ресурсом для забезпечення їхнього психологічного добробуту та формування безпечного освітнього середовища.

З'ясовано, що до основних напрямків психокорекційної роботи слід віднести: розвиток соціального інтелекту учнів є ключовим чинником забезпечення їхньої психологічної безпеки; психокорекційну діяльність, яка має бути спрямована на формування емпатії, розвиток навичок конструктивної комунікації, уміння вирішувати конфлікти та підтримувати позитивні міжособистісні стосунки; навчання підлітків саморегуляції та стресостійкості, що знижує ризик психоемоційного виснаження. На основі емпіричних даних (зниження безпеки у 9 класі ⁵⁷ та зв'язок безпеки з когнітивним СІ⁵⁸) розроблено три напрями практичної роботи: психодіагностичний, психокорекційний та просвітницький.

Сконструйовано рекомендації для педагогічного колективу та адміністрації ліцею: створення безпечного освітнього середовища потребує комплексного підходу, який включає профілактику булінгу, розвиток культури взаємоповаги та підтримки; запропонована програма соціально-психологічного тренінгу «Соціальний інтелект: навігація в безпечному просторі» може стати ефективним інструментом розвитку соціальних компетентностей учнів; педагогічний колектив має інтегрувати елементи соціально-емоційного навчання (SEL) у навчальний процес, а адміністрація – забезпечити ресурсну підтримку та моніторинг психологічного клімату. Сформульовано конкретні рекомендації для педагогів щодо інтеграції розвитку СІ в навчальний процес (через аналіз кейсів на гуманітарних уроках) та створення безпечної атмосфери в класі [4; 53].

Розроблено деталізовану програму тренінгу з 10 занять для учнів 8-9 класів. Програма цілеспрямовано фокусується на розвитку навичок соціальної

перцепції, аналізу ситуацій та асертивної поведінки, які, згідно з нашим дослідженням, є ключовими для психологічної безпеки. Програма узгоджується з міжнародними стандартами SEL (CASEL) [60; 12].

Здійснено оцінку ефективності та перспективи впровадження, а саме: запропоновані рекомендації сприяють зниженню рівня тривожності та конфліктності серед учнів, формуванню позитивного соціального клімату та підвищенню психологічної стійкості; перспективи впровадження полягають у систематичному підвищенні кваліфікації педагогів, розширенні практики інтерактивних тренінгів та залученні батьків до формування безпечного освітнього простору; комплексна реалізація рекомендацій дозволить створити умови для гармонійного розвитку учнів, їхньої самореалізації та формування стійкої системи психологічної безпеки в ліцеї.

ВИСНОВКИ

Проведене магістерське дослідження, присвячене вивченню соціального інтелекту як чинника психологічної безпеки учнів ліцею, дозволило досягти поставленої мети та зробити низку теоретичних і практичних висновків.

1. Теоретичний аналіз показав, що соціальний інтелект є багатовимірним феноменом, який охоплює здатність розуміти соціальні ситуації, інтерпретувати поведінку інших та ефективно взаємодіяти у міжособистісному просторі. Психологічна безпека школярів визначається як стан внутрішньої захищеності, що забезпечує емоційне благополуччя та стійкість до зовнішніх викликів, оскільки психологічна безпека є багатогранним станом захищеності особистості від соціальних загроз, що базується на самоповазі, емоційній стабільності та якісних соціальних зв'язках, та відповідає базовій потребі в безпеці за А. Маслоу. Соціальний інтелект виступає ключовим ресурсом, що забезпечує адаптацію до соціального середовища через механізми копіngu, побудови підтримки та адекватної перцепції.

2. Вивчення концептуальних моделей соціального інтелекту засвідчило, що його розвиток у підлітковому віці має специфічні особливості: розширення соціальних контактів, підвищення вибірковості у дружніх стосунках та формування здатності до емпатії. Саме цей період є критичним для становлення соціальних компетентностей, які впливають на психологічну безпеку. Емпіричне дослідження на вибірці 78 учнів 8-11 класів Екологічного ліцею Житомирського району виявило нерівномірну динаміку досліджуваних показників. Виявлено статистично значуще ($p=0.031$) зниження середнього рівня психологічної безпеки при переході учнів з 8-го до 9-го класу, що свідчить про 9-й клас як групу ризику, яка потребує посиленої психолого-педагогічної уваги⁵⁹.

3. Теоретичне обґрунтування взаємозв'язку підтвердило, що соціальний інтелект виступає важливим ресурсом психологічної безпеки. Здатність до адекватного розуміння соціальних сигналів, емпатії та

конструктивної комунікації знижує ризик тривожності, конфліктності та психоемоційного виснаження. Основна гіпотеза дослідження підтвердилася частково, що дозволило зробити важливе уточнення. Виявлено статистично значущий позитивний зв'язок ($r=0.268$, $p=0.018$) між когнітивним соціальним інтелектом (виміряним візуальним тестом Дж. Гілфорда ⁶⁰) та психологічною безпекою (на основі теорії А. Маслоу ^{61,61}).

4. Розробка програми та комплексу методик дала змогу здійснити емпіричне дослідження, яке включало діагностику рівнів соціального інтелекту та психологічної безпеки учнів ліцею, а також аналіз їхніх взаємозв'язків. Використані методики продемонстрували валідність та ефективність у контексті дослідження підлітків. Водночас самооцінковий компонент соціального інтелекту (виміряний за Шкалою Тромсо ⁶²) не показав значущого зв'язку з психологічною безпекою ($p=0.466$). Цей результат є науково новим і вказує на те, що для відчуття безпеки підлітка важливіша його реальна когнітивна компетентність (здатність "розуміти" соціальні ситуації), аніж суб'єктивна впевненість у своїх навичках (здатність "здаватися").

5. Аналіз та інтерпретація даних показали, що рівень соціального інтелекту та психологічної безпеки зростає з віком, проте нерівномірно. Виявлено статистично значущі кореляційні зв'язки між окремими компонентами соціального інтелекту (емпатія, розуміння соціальних ситуацій, комунікативна гнучкість) та рівнем психологічної безпеки. Старші підлітки демонструють більш інтегровані показники, що свідчить про поступове формування соціально-психологічної зрілості. Результати дослідження мають високе практичне значення. На їх основі розроблено комплексні рекомендації для психологічної служби та педагогів ліцею, а також деталізовану програму тренінгу для 8-9 класів. Запропоновані заходи (діагностика когнітивного СІ⁶³, розвиток навичок аналізу соціальних ситуацій та асертивності) спрямовані на першопричину проблеми, а не лише на її симптоми (тривожність).

6. Розроблені психолого-педагогічні рекомендації для педагогічного колективу та адміністрації ліцею спрямовані на створення безпечного

освітнього середовища через розвиток соціального інтелекту учнів. Запропоновані тренінгові програми, інтерактивні методики та превентивні заходи сприяють формуванню культури взаємоповаги, зниженню рівня конфліктності та підвищенню психологічної стійкості школярів. Перспективи подальших досліджень полягають у аналізі впливу окремих субтестів СІ на безпеку, а також у проведенні формувального експерименту для перевірки ефективності розробленої тренінгової програми. Актуальним є розширення дослідження на умови онлайн-навчання та специфіку функціонування конструкту в умовах воєнного стану.

Кваліфікаційна робота підтвердила, що розвиток соціального інтелекту є ключовим чинником забезпечення психологічної безпеки учнів ліцею. Комплексний підхід, який поєднує теоретичне осмислення, емпіричне дослідження та практичні рекомендації, дозволяє створити умови для гармонійного розвитку підлітків, їхньої самореалізації та формування стійкої системи психологічного благополуччя в освітньому середовищі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Адлер А. Розуміння людської природи. Нью-Йорк: Грінберг, 1927. 256 с.
2. Аналіз результатів дослідження соціального інтелекту // CORE. 2020
3. Анцупов А.Я., Баклановський С.В. Конфліктологія у схемах та коментарях. О. 2006. 288 с.
4. Байдик В.В. Психологічна безпека освітнього середовища: методи, технології, шляхи формування / В. В. Байдик, Ю. П. Гопкало. Київ: Медицина, 2020. 150 с.
5. Баумейстер Р.Ф. Потреба належності: прагнення до міжособистісних зв'язків як фундаментальна людська мотивація. Лірі // Психологічний бюлетень. 1995. Т. 117, № 3. С. 497–529.
6. Бек А.Т. Когнітивна терапія та емоційні розлади. Нью-Йорк: Інтернешнл Юніверсітіз Прес, 1976. 368 с.
7. Білоус Р.М., Бєлова А.В. Психологічні особливості соціального інтелекту в юнацькому віці. Наука і освіта. 2016. № 7. С. 11–15
8. Блинова О.Є. Особистісні чинники психологічної безпеки студентів закладів вищої освіти / О. Є. Блинова, В. О. Каленчук // Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки. Херсон: Гельветика, 2018. Випуск 5. С.154-160
9. Бондаренко О. Ф. Психологічна безпека особистості в умовах воєнного стану: виклики та ресурси. Психологічний часопис. 2023. № 9(5). С. 15–28.
10. Бранден Н. Психологія самооцінки. Нью-Йорк: Наш Паблішинг, 1969. 260 с.
11. Власова О.І. Психологія соціальних здібностей: структура, динаміка, чинники розвитку. К.: КНУ, 2005. 308 с.

12. Вовк М. П. Соціально-емоційне навчання (SEL) як чинник розбудови безпечного освітнього простору в Новій українській школі. Освітологічний дискурс. 2022. № 1-2 (36-37). С. 87–101.
13. Галецька, І. І. Психологічні детермінанти відчуття безпеки в учнівської молоді в умовах гібридних загроз. Дисертація... канд. психол. наук. Львів: ЛНУ ім. І. Франка, 2021.
14. Гілфорд Дж. Природа людського інтелекту. Нью-Йорк: МакГроу-Гілл, 1967. 538 с.
15. Гоулман Д. Емоційний інтелект: чому він може значити більше, ніж IQ. Нью-Йорк: Бантам Букс, 1995. 352 с.
16. Гоулман Д. Емоційний інтелект / пер. з англ. С.-Л. Гумецької. Харків: Віват, 2018. 512 с.
17. Гришина Н.В. Психологія конфлікту. Д., 2000. 464 с.
18. Дурлак Дж.А. Вплив посилення соціального та емоційного навчання учнів: метааналіз шкільних універсальних втручань. Розвиток дитини. 2011. № 82(1). С. 405-432.
19. Едмондсон А. С., Лей З. Психологічна безпека: історія, ренесанс та майбутнє міжособистісного конструкту. Щорічний огляд організаційної психології та організаційної поведінки. 2024. №11. С. 23-43.
20. Едмондсон __Е., Оже-Домінгес __Д., Кесвін __Е., Каруччі Р. Психологічна безпека. Harvard Business Review. 2024. 176 с.
21. Інтернет-залежність та соціальний інтелект підлітків. Одеса: ОНУ, 2020.
22. Закон України «Про повну загальну середню освіту» від 16.01.2020 р. № 463-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text>
23. Значковський В.О. Соціальний та емоційний інтелект як ресурси особистості у подоланні стресових ситуацій. Уманський державний педагогічний університет, 2023
24. Карамушка Л.М. Психологія управління в умовах соціально-економічних змін. Київ: Науковий світ, 2010. 210 с.

25. Лазарус Р. С. Стрес, оцінка та подолання / Р. С. Лазарус, С. Фолкман. Нью-Йорк: Спрінгер Паблішинг Компані, 1984. 445 с.
26. Ляховець Л.О. Вікові особливості становлення соціального інтелекту. Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія «Психологічні науки». 2015. Вип. 126. С. 102–106
27. Ляховець Л. О. Соціальний інтелект: поняття, функції, структура. URL: http://visnyk.chnpu.edu.ua/?wpfb_dl=1196
28. Мартінес-Монтеагудо М.К., та ін. Соціальні та емоційні компетенції: роль психологічної безпеки та соціальної підтримки у благополуччі підлітків. Журнал молоді та підліткового віку. 2023. № 52(3). С. 638-650.
29. Маслоу А. Г. Мотивація та особистість. Нью-Йорк: Гарпер енд Роу, 1954. 411 с.
30. Матеюк О., Суходоля Ю. СОЦІАЛЬНИЙ ІНТЕЛЕКТ: ІСТОРІЯ ВИНИКНЕННЯ, ДИНАМІКА ТОЧОК ЗОРУ НА ЙОГО СУТНІСТЬ ТА ЗМІСТ. Науковий журнал «Психологічні травелогі». 2023. № 1. С. 116-127
31. Мельник А.А. Особливості поведінкового компонента соціального інтелекту учнів середнього та старшого шкільного віку. Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди. Серія «Психологія». 2011. Вип. 40. С. 159–167
32. Мешко Г. М., Мешко О. І. Формування психологічно безпечного освітнього середовища у загальноосвітньому навчальному закладі. URL: <http://chelpanov.eeipsy.org/index.php/eeip/article/view/206>
33. Наказ Міністерства освіти і науки “Про затвердження “Положення про психологічну службу у системі освіти України” від 22.05.2018 р. № 509. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0885-18#Text>
34. Ожубко Г.В. Сутність та структура соціального інтелекту. Збірник наукових праць КПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г.С.Костюка НАПН України. С. 348.

35. Освітнє середовище як чинник психологічної безпеки учасників освітнього процесу: колективна монографія / за ред. Л. М. Карамушки. Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка, 2023.
36. Павелків Р.В. Вікова психологія: підруч. для студентів вищ. навч. закл. Київ : Кондор, 2011. 468 с.
37. Панкова Т.О. Емоційний інтелект як чинник соціально-психологічної адаптації молодих фахівців. Автор. дис.....кандид. психологічних наук. Р., 2011. 31 с.
38. Панок В. Г. Психологічна служба: теорія, методологія, практика: навчальний посібник. Київ: Ніка-Центр, 2024.
39. Психологічна безпека освітнього середовища: методи, технології, шляхи формування: практичний П86 посібник / авт. кол: В. В. Байдик, Ю. П. Гопкало, І. О. Корнієнко, Н. В. Лунченко, Ю. А. Луценко, Р. А. Мороз, М. В. Саврасов; за наук. ред. Н. В. Лунченко. НАПН України, Укр. наук.- метод. центр практ. психол. і соц. роботи. Київ : УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2024. 134 с. с. 31-33
40. Психологічна безпека та соціальний інтелект у підлітків // DOAJ. 2021.
41. Психологічна безпека як фактор інтелектуального розвитку // ScienceDirect. 2014.
42. Розенберг М. Суспільство та самооцінка підлітків. Прінстон, НД: Прінстон Юніверсіті Прес, 1965. 326 с.
43. Савуляк В.О., Бакун К.О. Вікові особливості взаємозв'язку соціально-психологічної адаптації та розвитку соціального інтелекту (на матеріалі дослідження школярів). Психологія: реальність і перспективи : збірник наукових праць Рівненського державного гуманітарного університету / ред. кол. : Р.В. Павелків, Н.В. Корчакова, В.І. Безлюдна. Рівне : РДГУ, 2018. Вип. 11. С. 129–134.

44. Слободяник Н. В. ПРОБЛЕМИ ДОСЛІДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНОГО ІНТЕЛЕКТУ ЯК ПСИХОЛОГІЧНОГО ФЕНОМЕНУ. PSYCHOLOGICAL JOURNAL. 2021. Vol. 7. Issue 9 (53). С. 108-116
45. Спілбергер Ч. Д. Посібник до інвентарю тривожності стану та рис. Пало Альто, КА: Консалтинг Психолоджистс Прес, 1970. 48 с.
46. Сприйняття підлітками психологічної безпеки школи // ERIC. 2016.
47. Старинська О. В. Зв'язок між соціальним інтелектом та емпатією українських здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами в умовах воєнного стану // Наукові інновації та передові технології. Серія «Психологія». 2025. № 5 (45). С. 2155–2162.
48. Суходоля Ю. ФУНКЦІЇ СОЦІАЛЬНОГО ІНТЕЛЕКТУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ, ЇХ СУТНІСТЬ, ЗМІСТ ТА СТРУКТУРА. Габітус. 2022. Випуск 42. С. 96-100. С. 97
49. Теоретичний аналіз соціально-психологічної безпеки // Психологічний журнал. 2021.
50. Ткач Б., Петрова М. Сприяння психологічній безпеці в українських школах під час війни: виклики та стратегії. Журнал освітніх та психологічних досліджень. 2024. № 12(2). С. 211-230.
51. Торндайк Е. Л. Інтелект та його використання. Журнал Гарпера. 1920. Т. 140. С. 227–235.
52. Указ Президента України “Про Національну стратегію розбудови безпечного і здорового освітнього середовища у новій українській школі” від 25.05.2020 р. № 195/2020. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/195/2020#Text>
53. Фрейзер М. Л., Таппер К. Психологічна безпека в школах: систематичний огляд літератури. Огляд педагогічної психології. 2023. № 35(4). С. 1-28.

54. Харченко С.В. Особливості соціального інтелекту в юнацькому віці. Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки». 2017. Том 2. № 2. С. 112–116.

55. Цибра М.Ф., Дюжева Ю.А. Психологічні особливості прояву соціального інтелекту підлітків із різним рівнем залежності від соціальних мереж. Актуальні проблеми психології особистості : теорія, досвід, практика : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. Одеса : ФОП Бєлий А.Є., 2022. С. 59–67.

56. Allport G. Personality: A psychological interpretation. N.Y. 1937. 516 p.

57. Cantor N.G. Personality social intelligence / N.G.Cantor, J.F. Kihlstorm. N.Y. 1987. 218 p.

58. Cantor N. Social intelligence. Handbook of Intelligence / N. Cantor, J. Kihlstrom. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 2000. (2-nd edition). P. 359–379.

59. Carmeli, A., & Gittell, J. H. High-quality relationships, psychological safety, and learning from failures in work organizations. Journal of Organizational Behavior. 2009. 30(6). P. 709–729. URL: <https://doi.org/10.1002/job.v30:610.1002/job.565>

60. CASEL: Просування соціального та емоційного навчання // CASEL.org. 2025.

61. Guilford J.P. The nature of human intelligence. N.Y., 1967. 261 p.

62. Eysenck H.J. Personality and individual differences. N.Y. 1985. 178 p.

63. Mayer J. D., Geher G. Emotional Intelligence and the Identification of Emotion. Intelligence. 1996. Vol. 22. P. 89–113.

64. Thorndike R.L. Intelligence and its uses Harper s Magasine. 1920. 626 p.

65.URL: <https://www.bing.com/images/search?view=detailV2>

ДОДАТКИ

Додаток А

Стимульний матеріал до методики «Тест соціального інтелекту Дж. Гілфорда» (адаптований візуальний варіант) 64

Примітка: У роботі тут розміщуються всі 14 завдань. Нижче наведено зразки, повний перелік є у файлі.

Завдання №1 ⁶⁵

Завдання №2 ⁶⁶

Завдання №3 ⁶⁷

(... і так далі до Завдання №14 ⁶⁸)

Обробка результатів 69

За кожную правильну відповідь 1 бал. Максимальна кількість балів – 14.

70

- **0-2 бали:** низький соціальний інтелект⁷¹;
- **3-5 балів:** нижче від середнього⁷²;
- **6-9 балів:** середній рівень⁷³;
- **10-12 балів:** хороший рівень⁷⁴;
- **13-14 балів:** найвищий рівень⁷⁵.

Додаток Б

Бланк опитувальника «Шкала соціального інтелекту Тромсо» (TSIS) ⁷⁶

Інструкція: Оцініть кожне твердження за 6-бальною шкалою, де:

1 — зовсім не про мене; 2 — радше не про мене; 3 — частково не про мене; 4 — частково про мене; 5 — радше про мене; 6 — цілком про мене. ⁷⁷

№	Твердження	1	2	3	4	5	6
1	Я можу передбачити поведінку інших людей.						
2	Я часто відчуваю, що важко зрозуміти вибори інших.						
3	Я знаю, як мої дії змусять інших почуватися.						
4	Я часто відчуваю невпевненість поряд з новими людьми, яких я не знаю.						
5	Люди часто дивують мене тим, що вони роблять.						
6	Я розумію почуття інших людей.						
7	Я легко вписуюся в соціальні ситуації.						
8	Інші люди часто гніваються на мене без того, щоб я міг пояснити чому.						
9	Я розумію бажання інших.						
10	Я добре справляюся з входом у нові ситуації та знайомством з людьми вперше.						
11	Здається, що люди часто гніваються або дратуються на мене, коли я кажу, що думаю.						
12	Мені важко ладнати з іншими людьми.						
13	Я вважаю людей непередбачуваними.						
14	Я часто можу зрозуміти, що намагаються досягти інші, без необхідності, щоб вони щось казали.						
15	Мені потрібно багато часу, щоб добре пізнати інших.						
16	Я часто ранив інших, не усвідомлюючи цього.						
17	Я можу передбачити, як інші відреагують на мою поведінку.						
18	Я добре вмію сходитися з новими людьми.						
19	Я часто можу зрозуміти, що насправді мають на увазі інші через їхній вираз обличчя, мову тіла тощо.						
20	Я часто маю проблеми з пошуком хороших тем для розмови.						
21	Я часто дивуюся реакціям інших на те, що я роблю.						
[Джерело: 78]							

Додаток В

Бланк методики «Опитувальник психологічної безпеки школярів»
79797979 (на основі ієрархії потреб А. Маслоу)

Інструкція для респондента: "Прочитайте кожне твердження та поставте позначку, наскільки ви згодні з ним щодо вашого життя в школі. Будьте щирими — немає правильних чи неправильних відповідей!" ⁸⁰(1 — "зовсім не згоден", 2 — "не згоден", 3 — "нейтрально", 4 — "згоден", 5 — "повністю згоден" ⁸¹)

№	Твердження	1	2	3	4	5
(Підшкала 1: Фізична та емоційна захищеність) ⁸²						
1	У школі я почуваюся захищеним від конфліктів чи образ (ніхто не ображає чи не лякає мене).					
2	Я не боюся йти до школи через страх перед уроками чи перевітками.					
3	У школі є місце, де я можу відпочити, якщо відчуваю стрес чи втому.					
4	Вчителі допомагають, якщо я відчуваю тривогу чи страх.					
5	Я впевнений, що в школі мене не покарають несправедливо чи грубо.					
(Підшкала 2: Соціальна стабільність) ⁸³						
6	Я можу довіряти однокласникам — вони не зрадять чи не висміють мене.					
7	У класі панує дружня атмосфера, де всі поважають один одного.					
8	Я почуваюся частиною класу і не боюся бути собою серед друзів.					
9	Вчителі створюють стабільний розпорядок, який дає мені впевненість.					
10	Якщо в мене проблеми, я можу звернутися до когось у школі без страху осуду.					
(Підшкала 3: Психологічна впевненість) ⁸⁴						
11	У школі я можу вільно висловлювати свою думку без страху покарання.					
12	Я впевнений у завтрашньому дні в школі — все буде стабільно і передбачувано.					

№	Твердження	1	2	3	4	5
13	Школа допомагає мені почуватися сильним і здатним подолати труднощі.					
14	Я не переживаю через можливі зміни в школі (наприклад, нові правила чи вчителі).					
15	У школі я можу розвивати себе без тиску чи страху невдачі.					
[Джерело: ⁸⁵]						

Обробка: Підсумковий бал = сума відповідей (мін. 15, макс. 75). Рівні:

15–35 — низький (ризик); 36–55 — середній; 56–75 — високий. ⁸⁶

Додаток Г

(Зразок) План-конспект тренінгового заняття

(Ви можете додати сюди детальний план одного заняття з Розділу 3.3)

Тема заняття: Заняття 6. Аналіз ситуацій: прогнозування наслідків.

Мета: Розвиток когнітивного компонента СІ, зокрема навички аналізу соціальних ситуацій та прогнозування поведінки інших (за логікою тесту Гілфорда 87).

Час: 1.5 години.

Хід заняття:

1. **Вступ (10 хв.):** Вправа "Асоціації" (Що таке "причина", "наслідок", "мотив"?).
2. **Основна частина (60 хв.):** Вправа «Соціальні дилеми» (робота в малих групах).
 - Групи отримують картки з описом ситуацій, схожих на завдання тесту Гілфорда ⁸⁸ (напр., "Учень А побачив, що учень Б списує контрольну. Учень Б помітив, що А це бачив... Що станеться далі?").
 - Завдання для груп: 1) Описати почуття кожного учасника. 2) Запропонувати 3 варіанти розвитку подій. 3) Обрати найбільш конструктивний варіант.
 - Презентація та обговорення.
3. **Завершення (20 хв.):** Рефлексія. "Що допомагало вам зрозуміти мотиви героїв ситуації?".