

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
РІВНЕНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

**СТАРИНСЬКА ОЛЕНА ВІТАЛІЇВНА**

**УДК 159.925:378.4**

**ПСИХОЛОГІЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОГО ІНТЕЛЕКТУ  
ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

**19.00.07 – педагогічна та вікова психологія**

**Реферат  
дисертації на здобуття наукового ступеня  
доктора психологічних наук**



**Рівне – 2025**

Дисертацією є рукопис.

Роботу виконано на базі Бердянського державного педагогічного університету та Рівненського державного гуманітарного університету, Міністерство освіти і науки України.

**Офіційні опоненти:**

доктор психологічних наук, професор  
ІВАШКЕВИЧ Едуард Зенонович,  
професор кафедри загальної психології,  
психодіагностики та психотерапії  
Рівненського державного  
гуманітарного університету;

доктор психологічних наук, професор  
КОРНІЄНКО Інокентій Олексійович,  
професор кафедри психології  
Мукачівського державного університету;

доктор психологічних наук, доцент  
КОСТРУБА Наталія Сергіївна,  
професор кафедри загальної та  
клінічної психології  
Волинського національного  
університету імені Лесі Українки.

Захист відбудеться «16» вересня 2025 року об 11.00 годині на засіданні спеціалізованої вченої ради Д 47.053.02 Рівненського державного гуманітарного університету за адресою: 33000, м. Рівне, вул. С. Бандери, 12.

Із дисертацією можна ознайомитися на офіційному сайті <https://www.rshu.edu.ua> та у бібліотеці Рівненського державного гуманітарного університету (33028, м. Рівне, вул. Пластова, 31).

Реферат розіслано «16» серпня 2025 року.

Учений секретар  
спеціалізованої вченої ради



Л. М. Кулакова

## ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

**Актуальність теми.** Проблема розвитку соціального інтелекту особистості як основного чинника ефективності її адаптації та успішності комунікацій в умовах інтенсифікації інтеграційних і глобалізаційних світових процесів дотепер є предметом наукового дослідження сучасних іноземних та українських психологів. Іntenсифікація інтеграційних і глобалізаційних процесів потребує модернізації всіх суспільних сфер і, передусім, освітньої галузі для кожної розвинутої держави світу.

Ефективну адаптацію та успішну комунікацію особистості забезпечують здатності її соціального інтелекту. Тому для кожного сучасного розвинутого суспільства нагальними є дослідження розвитку здатностей соціального інтелекту особистості пізнього юнацького віку, який науковцями визначено сенситивним для цього процесу. У цьому віці особистість має право здобувати вищу освіту, незважаючи на свої індивідуальні особливості. У законі України «Про вищу освіту» акцентується на важливості створення всіх умов для успішної соціальної адаптації здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами та реалізації цього завдання в інклюзивному освітньому середовищі.

Інтеграція України до Європейського соціокультурного й економічного простору актуалізує для освітньої сфери держави питання підготовки конкурентоспроможних фахівців нового типу впродовж їхнього навчання в закладах вищої освіти. Трансформація освітньої сфери України, підтримка академічної мобільності й потреба ефективної соціально-психологічної адаптації всіх здобувачів вищої освіти: як із особливими освітніми потребами, так і з нормотиповим розвитком – у сучасному суспільстві вимагають їхнього розвинутого соціального інтелекту, що відображено в положеннях Закону України «Про вищу освіту». Крім цього, соціальний інтелект впливає на м'які навички (“soft skills”), формування котрих у здобувачів вищої освіти визначено Міністерством освіти і науки України одним із пріоритетних завдань вищої школи. Потреба вирішення окреслених завдань державного рівня підвищує значущість теоретичних та емпіричних досліджень соціального інтелекту українських здобувачів вищої освіти для психологічної науки й педагогічної практики.

Учені досліджували різні аспекти інтелекту, що є родовим поняттям для соціального інтелекту, у межах низки основних підходів: вимірювального чи тестологічного (А. Біне (A. Binet), Фр. Гальтон (F. Galton), Дж. Кеттел (R. Cattell), Т. Сімон (Th. Simon) та ін.) – як генетично детерміновану здатність; факторно-аналітичного (Дж. Гілфорд (J. Guilford), Ч. Спірмен (Ch. Spearman), Р. Кеттел (R. Cattell), Л. Терстоун (L. Thurstone) та ін.) – одного (генерального) або кількох факторів, які стосуються розумових і пізнавальних здібностей; феноменологічного (Р. Глезер (R. Glaser), К. Дункер (K. Duncker) та ін.) – у взаємозв'язках зі свідомістю і знаннями; генетичного (Ж. Піаже (J. Piaget), В. Чарлсворз (W. Charlesworth) та ін.) – як найвищий універсальний спосіб урівноваження особистості з вимогами довкілля (тобто її адаптації); соціокультурного (М. Коул (M. Cole), Л. Леві-Брюль (L. Lévy-Bruhl), К. Леві-Строс (C. Lévy-Strauss), А. Лурія та ін.) – чинники розвитку інтелекту; освітнього (Дж. Барнс (G. Burns), Б. Бревєр (B. Brewer), М. Гросс (M. Gross), А. Стаатс (A. Staats), Р. Фейєрштейн (R. Feuerstein)

та ін.) – у контексті засвоєння особистістю різних форм інтелектуальної поведінки в ситуаціях взаємодії з навколишнім середовищем.

Різні аспекти дослідження соціального інтелекту особистості вчені презентували в межах низки провідних підходів: дефінітивного (Д. Векслер (D. Wechsler), Ф. Вернон (P. Vernon), Е. Івашкевич, Е. Торндайк (E. Thorndike), С. Штейн (S. Stein) та ін.) – як комплекс здатностей, що забезпечують досягнення успіху в ситуаціях взаємодій із іншими людьми; психометричного (Л. Вудвард (L. Woodward), Дж. Гілфорд (J. Guilford), Ф. Мосс (F. Moss), К. Омвейк (K. Omwake), Т. Хант (T. Hunt) та ін.) – як результат проведених тестувань; соціально-експериментального (К. Сміт (C. Smith), Р. Стернберг (R. Sternberg) та ін.) – у зв'язку із соціальною компетентністю.

Питання зіставлення сутності понять соціального й емоційного інтелекту розглядали такі вчені, як: Р. Бар-Он (R. Bar-On), Д. Гоулман (D. Goleman), Дж. Майєр (J. Mayer), П. Саловей (P. Salovey) та ін.

Аспекти проблеми розвитку соціального інтелекту особистості в різних контекстах досліджено багатьма психологами, а саме: стадії розвитку соціального інтелекту – Р. Селман (R. Selman); розвиток соціального інтелекту – І. Недозим, соціальних взаємодій – І. Логвінова, соціальних компетенцій – К. Островська та соціально-психологічної адаптації – Г. Супрун – у дітей дошкільного віку з розладами аутистичного спектру; психологічні засади діагностики соціального інтелекту в дошкільників, які мають інтелектуальні труднощі легкого ступеня прояву – І. Омельченко; розвиток соціального інтелекту в зв'язку з мовленнєвим досвідом молодших школярів – М. Орап; соціальний інтелект здобувачів загальної середньої освіти – А. Мельник; соціальний інтелект здобувачів вищої освіти-білінгвів – Н. Бурейко; соціальний інтелект здобувачів вищої освіти різного віку – А. Ашхар (A. Asghar), А. Ігбал (A. Iqbal) і Х. Аднан (Kh. Adnan); соціальний інтелект здобувачів вищої освіти у зв'язку з міжособистісною залежністю – О. Милославська; соціальний інтелект майбутніх психологів – Л. Ляховець та ін.

Однак, як засвідчив проведений теоретичний аналіз, незважаючи на наявний науковий інтерес іноземних і вітчизняних психологів до проблеми розвитку соціального інтелекту особистості, недостатньо вивченим залишилося питання про психологічні засади розвитку соціального інтелекту здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами та здобувачів вищої освіти з нормотиповим розвитком.

Значущість окресленої проблеми для сучасної психологічної науки й педагогічної практики та її недостатнє вивчення підтвердило актуальність і потребу теоретико-методологічного й емпіричного дослідження, що визначило наш вибір теми дисертаційного дослідження: «Психологічні основи розвитку соціального інтелекту здобувачів вищої освіти».

**Мета дослідження:** теоретично вивчити та емпірично дослідити особливості соціального інтелекту здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами та нормотиповим розвитком; емпірично визначити соціальні й психологічні чинники та психологічні механізми розвитку соціального інтелекту в здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами і нормотиповим розвитком;

розробити й апробувати психологічний супровід розвитку соціального інтелекту в здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами і нормотиповим розвитком; сформулювати методичні рекомендації психологам, викладачам і кураторам академічних груп із розвитку соціального інтелекту в здобувачів вищої освіти.

Згідно з метою, було визначено такі **завдання дослідження**:

- 1) обґрунтувати теоретико-методологічні засади дослідження соціального інтелекту особистості;
- 2) провести теоретичний аналіз основних наукових підходів до вивчення проблеми розвитку соціального інтелекту здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами і нормотиповим розвитком;
- 3) описати науковий підхід вивчення і модель розвитку соціального інтелекту здобувачів вищої освіти;
- 4) емпірично дослідити особливості соціального інтелекту здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами і нормотиповим розвитком;
- 5) емпірично вивчити соціальні й психологічні чинники та психологічні механізми розвитку соціального інтелекту в здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами і нормотиповим розвитком;
- 6) розробити й апробувати психологічний супровід розвитку соціального інтелекту в здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами й нормотиповим розвитком; сформулювати методичні рекомендації психологам, викладачам і кураторам академічних груп із розвитку соціального інтелекту в здобувачів вищої освіти.

**Припущення дослідження**, котрі було покладено в його основу, є такими:

- 1) соціальний інтелект здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами й соціальний інтелект здобувачів вищої освіти з нормотиповим розвитком вирізняють певні особливості;
- 2) вплив соціальних і психологічних чинників та психологічних механізмів на розвиток соціального інтелекту здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами й соціальний інтелект здобувачів вищої освіти з нормотиповим розвитком є не однаковим;
- 3) розвитку соціального інтелекту здобувачів вищої освіти сприяє його психологічний супровід в освітньому процесі закладу вищої освіти.

**Об'єкт дослідження**: соціальний інтелект здобувачів вищої освіти.

**Предмет дослідження**: психологічні основи розвитку соціального інтелекту здобувачів вищої освіти.

**Теоретико-методологічне підґрунтя** дослідження склали наукові положення щодо сутності й структури інтелекту (А. Біне (A. Binet), Фр. Гальтон (F. Galton), Дж. Кеттел (R. Cattell), Ж. Піаже (J. Piaget), Т. Сімон (Th. Simon), Ч. Спірмен (Ch. Spearman) та ін.); сутності й структури соціального інтелекту (Д. Векслер (D. Wechsler), Ф. Вернон (P. Vernon), Е. Івашкевич, Дж. Гілфорд (J. Guilford), Е. Торндайк (E. Thorndike), С. Штейн (S. Stein)); зіставлення сутності понять «соціальний інтелект» та «емоційний інтелект» (Р. Бар-Он (R. Bar-On), Д. Гоулман (D. Goleman), Дж. Майєр (J. Mayer), П. Саловей (P. Salovey) та ін.); зв'язку

соціального інтелекту із соціальними компетентностями (Н. Альохіна); розвитку соціального інтелекту здобувачів освіти з особливими освітніми потребами та розвитку соціального інтелекту здобувачів освіти з нормотиповим розвитком (Л. Ляховець, О. Милославська, А. Мельник, І. Недозим, І. Омельченко, М. Орап та ін.); рефлексії (Р. Павелків, О. Савченко та ін.), емпатії (Л. Журавльова, Р. Павелків, Е. Фергюсон (E. Ferguson) та ін.).

Для досягнення мети, розв'язання визначених завдань і перевірки сформульованих припущень було використано комплекс **методів дослідження**:

- *теоретичних*: аналіз, синтез, порівняння й узагальнення наукових здобутків із проблем соціального інтелекту особистості, розвитку соціального інтелекту здобувачів освіти з особливими освітніми потребами та розвитку соціального інтелекту здобувачів освіти з нормотиповим розвитком;

- *емпіричних*:

для дослідження загального показника й компонентів соціального інтелекту застосовувався тест вивчення соціального інтелекту Дж. Гілфорда (J. Guilford) і М. О'Саллівена (M. O'Sullivan);

для дослідження психологічних чинників розвитку соціального інтелекту – методики «Когнітивна орієнтація (локус контролю)» Дж. Роттера (J. Rotter), «Діагностика мотивації до успіху та боязні невдач» А. Реана і «Мотивація до успіху» Т. Елерса (Th. Ehlers);

для дослідження психологічних механізмів розвитку соціального інтелекту – тест оцінки емоційного інтелекту Н. Холла (N. Hall), опитувальник емпатичних тенденцій А. Меграбієна та Н. Епштейна; опитувальник «Диференціальний тип рефлексії» Д. Леонтьєва, котрий апробував на україномовній вибірці Е. Балашов;

для дослідження результативності соціального інтелекту, що засвідчували рівні соціально-психологічної адаптивності й дезадаптивності – опитувальник соціально-психологічної адаптації К. Роджерса (K. Rogers) і Р. Даймонд (R. Dymond);

- *математико-статистичних*: критерій  $\phi^*$ -кутового перетворення Фішера й коефіцієнт кореляції Пірсона  $r$ .

**Наукова новизна результатів дослідження** полягає в тому, що *уперше*:

- теоретично й емпірично досліджено особливості соціального інтелекту здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами та здобувачів вищої освіти з нормотиповим розвитком;

- обґрунтовано науковий підхід і сконструйовано теоретичну модель розвитку соціального інтелекту здобувачів вищої освіти;

- емпірично досліджено результативність соціального інтелекту в здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами та здобувачів вищої освіти з нормотиповим розвитком, що підтверджувалося рівнями соціально-психологічної адаптивності й дезадаптивності;

- емпірично визначено чинники (соціальні й психологічні) і механізми (психологічні) розвитку соціального інтелекту здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами і нормотиповим розвитком;

- розроблено ефективний психологічний супровід розвитку соціального інтелекту в здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами і нормотиповим розвитком;

*уточнено:*

- *розуміння* психологічної сутності поняття «соціальний інтелект»;
- *визначено й описано* взаємозв'язок психологічної сутності понять «соціальний інтелект» та «емоційний інтелект»;
- *розуміння* соціальних і психологічних чинників розвитку соціального інтелекту здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами і нормотиповим розвитком;
- *визначено* психологічні механізми розвитку соціального інтелекту здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами і нормотиповим розвитком;

*подальшого розвитку набули:*

- уявлення про психологічні особливості розвитку соціального інтелекту здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами і нормотиповим розвитком;
- змістові й процесуальні аспекти психологічного супроводу розвитку соціального інтелекту здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами і нормотиповим розвитком.

**Практичне значення отриманих результатів** полягає в тому, що їх можна використовувати в закладах вищої освіти під час викладання освітніх компонент «Вікова психологія», «Педагогічна психологія», «Загальна психологія», «Соціальна психологія», «Психологія особистості», «Експериментальна психологія», «Психодіагностика», а також для концептуального доповнення змісту освітніх програм цих компонент.

Отримані теоретичні та емпіричні висновки щодо розвитку соціального інтелекту здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами і нормотиповим розвитком можуть застосовуватися як науковцями, так і психологами для розробки відповідних психолого-педагогічних рекомендацій та тренінгових і психокорекційних програм.

Теоретичні й емпіричні результати дисертаційного дослідження **впроваджено** в освітній процес закладів вищої освіти: Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка (довідка про впровадження № 12/23 від 15. 03. 2023 р.); закладу вищої освіти «Відкритий Міжнародний університет розвитку людини «Україна» (довідка про впровадження 02.03.2023 р.); Бердянського державного педагогічного університету (довідка про впровадження № 57-01/698 від 23. 10. 2024 р.); Комунального закладу вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради (довідка про впровадження № 01-22/431 від 23. 04. 2025 р.); Національного університету «Запорізька політехніка» (довідка про впровадження № 37/62/2233 від 03. 06. 2025 р.); Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка (довідка про впровадження № 727 від 06. 06. 2025 р.); Приватної установи «Заклад вищої освіти «Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-

Хана» (довідка про впровадження № 31-01 від 30. 04. 2025 р.); Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (довідка про впровадження № 06/18-1 від 29. 05. 2025 р.); Рівненського державного гуманітарного університету (довідка про впровадження № 01-12/58 від 02. 06. 2025 р.).

**Особистий внесок здобувачки.** Розроблені авторкою наукові положення й отримані емпіричні результати є самостійним внеском у дослідження проблеми розвитку соціального інтелекту здобувачів вищої освіти. У статті «Особливості соціального інтелекту студентів закладів вищої освіти в період карантинних обмежень», що написана у співавторстві з Л. Співак, авторці дисертації належать результати емпіричного дослідження соціального інтелекту здобувачів вищої освіти до й у період карантинних обмежень. У статті “Social Intelligence as a Factor of Socio-Psychological Adaptation of University Students with Special Educational Needs during Distance Learning due to the COVID-19”, що написана у співавторстві з Л. Співак, А. Османовою і О. Ревуцькою, авторці дисертації належить частина результатів емпіричного дослідження соціального інтелекту та соціально-психологічної адаптації здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами. У статті “Language in Professional Communication and National Identity of Ukrainian Civil Servants-Bilinguals”, написаній у співавторстві з Г. Улуновою і Л. Співак, авторці дисертації належить третя частина результатів емпіричного дослідження мови професійного спілкування й національної ідентичності українських державних службовців-білінгвів. У статті “Forms of Address Used by Ukrainian Bilingual Civil Servants in Professional Communication”, написаній у співавторстві з Г. Улуновою, Л. Співак і С. Ніколаєнком, авторці дисертації належить четверта частина результатів емпіричного дослідження форм культурних звертань у професійному спілкуванні в зв’язку з національною ідентичністю українських державних службовців-білінгвів. У статті “Echoes of War: Inclusion of Students with War Trauma in Ukrainian Universities”, що написана у співавторстві з Н. Цибуляк і О. Гуренко, авторці дисертації належить частина результатів емпіричного дослідження впливу травматизуючих факторів на студентів українських університетів в умовах війни.

У розділі монографії “Historical and methodological aspect of correctional work with children with disabilities of intellectual development”, написаному в співавторстві з Є. Линдіною і О. Ревуцькою, авторці дисертації належить аналіз організації та змісту обстеження дітей з порушеннями інтелектуального розвитку. У розділі монографії “Mental health and social intelligence of students with special educational needs of Ukrainian higher education institutions”, що написаний у співавторстві з Л. Співак і Ж. Мельник, авторці дисертації належать результати емпіричного дослідження соціального інтелекту здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами. В розділі монографії «Розвиток соціального та емоційного інтелекту здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами в інклюзивному освітньому середовищі», написаному в співавторстві з Л. Співак і О. Ревуцькою, авторці дисертації належать результати емпіричного дослідження соціального інтелекту здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами.



У публікації «Особливості побудови соціальної взаємодії дітьми молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку» в збірнику матеріалів конференції, що написана у співавторстві з О. Кривунь, авторці дисертації належить частина емпіричного дослідження навичок соціальної взаємодії у дітей з особливими освітніми потребами. У публікації «Соціальний інтелект студентів із особливими освітніми потребами в пандемічний період» в збірнику матеріалів конференції, написаній у співавторстві з Л. Співак, авторці дисертації належать результати емпіричного дослідження соціального інтелекту здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами. У публікації «Світові та європейські практики роботи асистента вчителя в інклюзивному освітньому просторі» в збірнику матеріалів конференції, що написана у співавторстві з О. Ревуцькою, Т. Малуєвою та А. Пузиною, авторці дисертації належить аналіз інноваційних підходів у навчанні дітей з особливими потребами в країнах Європи. У публікації «Європейський досвід підготовки фахівців для роботи в умовах інклюзії» в збірнику матеріалів конференції, що написана в співавторстві з О. Ревуцькою, Є. Линдіною і В. Заводько, авторці дисертації належить порівняльний аналіз особливостей підготовки фахівців до роботи в умовах інклюзії. У публікації «Світові практики та ресурси в галузі інклюзивної освіти» в збірнику матеріалів конференції, написаній у співавторстві з Є. Линдіною, О. Ревуцькою і Л. Лисенко, авторці дисертації належить аналіз узагальненого досвіду інших держав щодо розуміння інклюзивного навчання. У публікації «Інклюзія в тимчасово переміщеному закладі освіти: соціально-психологічний аспект» у збірнику матеріалів конференції, що написана в співавторстві з О. Кривунь і В. Заводько, авторці дисертації належить частина дослідження психологічних проблем, з якими можуть стикатися учні з особливими освітніми потребами в контексті дистанційної освіти в переміщених закладах освіти. У публікації «Психічне здоров'я університетських студентів із різним рівнем соціального інтелекту» в збірнику матеріалів конференції, що написана в співавторстві з Л. Співак, авторці дисертації належать результати емпіричного дослідження соціального інтелекту здобувачів вищої освіти. У публікації “Social intelligence and mental health of Ukrainian university students with special educational needs in wartime” у збірнику матеріалів конференції, написаній у співавторстві з Л. Співак, авторці дисертації належать результати емпіричного дослідження соціального інтелекту здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами.

Усі результати дисертаційного дослідження є самостійним внеском авторки у вирішення проблеми розвитку соціального інтелекту здобувачів вищої освіти. У дисертації не використовувалися ідеї співавторів опублікованих наукових праць.

**Апробація результатів дослідження.** Результати дослідження розглядалися на засіданнях кафедри психології Бердянського державного педагогічного університету (2023–2025 рр.).

Різні аспекти дослідження було апробовано на наукових, науково-практичних та інтернет-конференціях, зокрема:

*міжнародних:* І Міжнародна науково-практична інтернет-конференція «Сучасні тенденції та концептуальні шляхи розвитку освіти і педагогіки» (27

листопада 2020 р., м. Київ); XXI Міжнародна науково-практична конференція «Інклюзивне освітнє середовище : проблеми, перспективи та кращі практики» (24-25 листопада 2021 р., м. Київ); International scientific conference “Innovative projects and programs on psychology, pedagogy and education” (December 10-11, 2021, Riga); VIII Міжнародна науково-практична конференція «Корекційно-реабілітаційна діяльність: стратегії розвитку у національному та світовому вимірі» (23 листопада 2022 р., м. Суми); XI International Scientific and Practical Conference “Methodological and attitudinal principles of classical science” (March 13–14, 2023, Stockholm); Міжнародна науково-практична конференція «Соціальні та культурні Європейські студії: соціальні інновації для України» (26 квітня 2023 р., м. Київ); International Conference “Recent Advances in Science” (May 3-4, 2023, Prague); Міжнародна науково-практична конференція «Освіта та наука крізь виклики сьогодення» (17-19 травня 2023 р., м. Запоріжжя, онлайн); VII Міжнародна науково-практична конференція «Інновації партнерської взаємодії освіти, економіки та соціального захисту в умовах інклюзії та прагматичної реабілітації соціуму» (19-20 травня 2023 р., м. Кам'янець-Подільський); 4<sup>th</sup> prof. Scientific conference named after A. Seiliaus. Challenges of management science and studies. (November 17, 2023, Klaipėda); Ювілейна XX Міжнародна науково-практична конференція «Методологія сучасних наукових досліджень» (22-23 лютого 2024 р., м. Харків); VII Міжнародна науково-практична інтернет-конференція «Наука III тисячоліття: пошуки, проблеми, перспективи розвитку» (24-25 квітня 2024 р., м. Запоріжжя); VI International Conference on European Dimensions of Sustainable Development (May 15-17, 2024, Kyiv); Міжнародна науково-практична інтернет-конференція «Психологічна наука і практика: сучасні виклики та допомога особистості у кризових умовах» (10 квітня 2025 р., м. Київ); VIII Міжнародна науково-практична інтернет-конференція «Наука III тисячоліття: пошуки, проблеми, перспективи розвитку» (23-24 квітня 2025 р., м. Запоріжжя);

*всеукраїнських:* Всеукраїнська науково-практична конференція «Формування життєвої компетентності осіб з особливими освітніми потребами в системі позашкільної, спеціальної та інклюзивної освіти» (21 лютого 2023 р., м. Харків); Всеукраїнська науково-практична конференція «Інтеграція науки і практики в умовах модернізації спеціальної освіти України» (23-24 березня 2023 р., м. Івано-Франківськ); III Всеукраїнська міждисциплінарна науково-практична конференція з міжнародною участю «Інклюзивна освіта : ідея, стратегія, результат» (23-24 квітня 2023 р., м. Тернопіль, онлайн); V Всеукраїнська науково-практична інтернет-конференція «Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти» (25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя); II Всеукраїнська науково-практична конференція (із міжнародною участю) «Формування життєвої компетентності осіб з особливими освітніми потребами в системі позашкільної, спеціальної та інклюзивної освіти» (09-10 квітня 2024 р., м. Харків); Всеукраїнська науково-практична конференція «Педагогіка і психологія в структурі університетської освіти України: історія, сьогодення, інноватика» (30 травня 2024 р., м. Херсон); Всеукраїнська науково-практична конференція «Становлення особистості в умовах сучасного розвитку суспільства: психолого-

педагогічний, корекційно-реабілітаційний, соціальний і медичний аспекти» (24 травня 2024 р., м. Полтава).

**Кандидатську дисертацію** «Розвиток інтелектуальної ініціативності першокласників в процесі спільної учбової діяльності» зі спеціальності 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» було захищено в спеціалізованій вченій раді Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (2008 р.). Положення й висновки кандидатської дисертації в докторській дисертації не використовувалися.

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Дисертацію виконано відповідно до комплексної теми кафедри прикладної психології та логопедії Бердянського державного педагогічного університету «Інновації в підготовці майбутніх фахівців до психолого-педагогічної діяльності в спеціальній та інклюзивній освіті» (Державний реєстраційний номер: 0122U200328) та в рамках проекту Національного фонду досліджень України 2022.01/0010 «Дизайн інклюзивного освітнього середовища закладу вищої освіти», який реалізовувався Бердянським державним педагогічним університетом за конкурсом «Наука для відбудови України у воєнний та повоєнний періоди». Тему дисертації затверджено рішенням вченої ради Бердянського державного педагогічного університету (протокол № 2 від 07 вересня 2023 року).

**Публікації.** Положення і результати дисертації відображено в 47 публікаціях (з них 31 одноосібна), 23 відображають основні наукові результати дисертації (серед них – 1 монографія; 1 розділ монографії; 16 статей у наукових фахових виданнях України; 4 статті в закордонних наукометричних виданнях, що індексуються в Scopus і Web of Science; 1 стаття в зарубіжному періодичному фаховому виданні іншої держави, що входить до Європейського Союзу); 21 праця апробаційного характеру, 2 публікації додатково розкривають матеріали дисертації.

**Структура та обсяг дисертації.** Дисертація складається зі вступу, п'яти розділів і висновків до них, висновків до дисертації, списку використаних джерел (318 позицій, із них – 123 іноземними мовами) та додатків на 95 сторінках. Загальний обсяг дисертації становить 449 сторінок друкованого тексту. Обсяг основного тексту роботи складає 314 сторінок. Робота містить 4 таблиці та 35 рисунків на 18 сторінках.

## **ОСНОВНИЙ ЗМІСТ РОБОТИ**

У *вступі* подано актуальність теми, мету, завдання, об'єкт, предмет і методи дослідження; висвітлено наукову новизну і практичне значення одержаних результатів; розкрито інформацію про апробацію й упровадження результатів дослідження, публікації, структуру й обсяг дисертації.

У *першому розділі* «Теоретико-методологічні засади вивчення соціального інтелекту особистості» проаналізовано наукові психологічні підходи до дослідження проблеми соціального інтелекту особистості; розкрито сутність, структуру і функції соціального інтелекту та зіставлено їх щодо емоційного.

У межах вимірювального чи тестологічного підходу вчені (А. Біне (A. Binet), Фр. Гальтон (F. Galton), Дж. Кеттел (R. Cattell), Т. Сімон (Th. Simon) та ін.)

тракували інтелект як генетично детерміновану здатність особистості. Рівень розвитку цієї здатності можна встановити внаслідок вимірювання її відчуттів за допомогою тестів сенсорних відмінностей, вимірювання ментального досвіду, здібностей до розуміння, міркувань і формулювання суджень. Інтелект презентує здатність вирішувати різні пізнавальні й соціальні проблемні завдання, що сприяє одержанню нею соціального досвіду і кращому пристосуванню до умов довкілля.

У межах факторно-аналітичного підходу вчені (Дж. Гілфорд (J. Guilford), Ч. Спірмен (Ch. Spearman), Р. Кеттел (R. Cattell), Л. Терстоун (L. Thurstone) та ін.) визначили інтелект за допомогою одного (генерального) або множини факторів, які стосуються розумових і пізнавальних здібностей особистості, що забезпечують успішне вирішення нею тестів для вимірювання інтелектуальної діяльності.

За феноменологічним підходом учені (Р. Глезер (R. Glaser) К. Дункер (K. Duncker) та ін.) пов'язали психологічну сутність інтелекту зі свідомістю і знаннями. Рівень інтелекту визначає здатність особистості швидко змінити структуру образу пізнання для глибшого розуміння суттєвих ознак проблемних ситуацій (інсайт) і їхнього ефективного вирішення. Показником інтелектуальної компетентності особистості є рівень організованості її системи знань.

У межах генетичного підходу вчені (Ж. Піаже (J. Piaget), В. Чарлсворз (W. Charlesworth) та ін.) розуміли інтелект як найвищий універсальний спосіб урівноваження особистості з вимогами довкілля (адаптації), що забезпечується її знаннями і когнітивними операціями. Функція інтелекту полягає в ефективній адаптації особистості до фізичного й соціального середовища, що виявляється в її гнучкості та стійкості пристосування до умов середовища. Чинниками розвитку операційних структур інтелекту встановлено взаємодії особистості з довкіллям, інтегрованість операційних структур й об'єктивація образів пізнання.

За соціокультурним підходом учені (М. Коул (M. Cole), Л. Леві-Брюль (L. Lévy-Bruhl), К. Леві-Строс (C. Lévy-Strauss) та ін.) визначили чинники розвитку інтелекту: мову, освіту, традиції, рівень економіки тощо.

У межах освітнього підходу вчені (Дж. Барнс (G. Burns), Б. Бревнер (B. Brewer), М. Грос (M. Gross), А. Стаатс (A. Staats) та ін.) трактували розвиток інтелекту особистості як динамічний процес, що відбувається внаслідок засвоєння нею різних форм інтелектуальної поведінки у взаємодіях з довкіллям.

У межах дефінітивного підходу вчені (Д. Векслер (D. Wechsler), Ф. Вернон (P. Vernon), Е. Івашкевич, Е. Торндайк (E. Thorndike), С. Штейн (S. Stein) та ін.) визначили соціальний інтелект особистості як комплекс здатностей: досягати успіху у взаємодіях із іншими людьми; розуміти емоційні стани інших людей і співчувати їм; управляти іншими людьми різної статі у взаємодіях; сприймати зовнішні групові стимули; одержувати знання про актуальні соціальні питання.

За імпліцитним теоретичним підходом учені (О. Милославська, М. Орап та ін.) встановили, що соціальний інтелект як своєрідний вид інтелекту визначають такі здатності особистості: пізнавати соціальні явища; розуміти інших людей і ситуації взаємодій із ними; управляти в ситуаціях взаємодії чи адаптуватися до них. У структурі соціального інтелекту виокремлено когнітивну, емоційну і поведінкову групи складників. Соціальний інтелект пов'язаний із використанням особистістю

свого досвіду й реалізує педагогічні (пізнавально-оцінну, комунікативно-ціннісну й рефлексивно-корекційну) і психологічні (адаптивну, прогностичну, інтегральну, мобілізаційну, планувальну, мотиваційну, регулятивну, розвивальну) функції.

За психометричним підходом учені (Л. Вудвард (L. Woodward), Дж. Гілфорд (J. Guilford), Ф. Мосс (F. Moss), К. Омвейк (K. Omwake), Т. Хант (T. Hunt) та ін.) виявляли сутність соціального інтелекту за результатами проведених тестувань. Унаслідок їхніх досліджень за допомогою психометричного тесту GWIST загальний показник соціального інтелекту особистості визначався її здатностями розуміти соціальну інформацію та ментальні стани за вербальними й невербальними проявами поведінки інших людей, оцінювати соціальні ситуації, запам'ятовувати імена й обличчя інших людей; її почуттям гумору. Подальші експериментальні дослідження однак засвідчили, що результатів психометричного тесту GWIST недостатньо для повної характеристики соціального інтелекту особистості.

Розробка тесту «Соціальний інтелект» групою вчених за керівництва Дж. Гілфорда (J. Guilford) дозволила експериментально вимірювати всі здатності особистості, що конструюють соціальний інтелект і розкрити психологічну сутність цього поняття. Соціальний інтелект – це складний інтегрований комплекс здатностей особистості пізнавати і вирішувати завдання, що визначають успіх її взаємодій у соціумі. Цей комплекс інтегрують здатності особистості розуміти різні життєві ситуації, невербальну й вербальну поведінкову експресію інших людей і здатності прогнозувати їхню поведінку. Функції соціального інтелекту – це успіх у взаємодіях особистості з іншими людьми та її соціально-психологічна адаптація.

У межах соціально-експериментального підходу вчені (К. Сміт (C. Smith), Р. Стернберг (R. Sternberg) та ін.) уважали, що психологічну сутність соціального інтелекту особистості презентує її соціальна компетентність як фактор інтелекту в модальному соціокультурному довкіллі. Натомість соціальний інтелект є видом інтелекту, що використовується для її ефективної адаптації в соціумі. Соціальний інтелект розкривають здатності особистості щодо її соціальної компетентності та здатності помічати й орієнтуватися на важливі когнітивні й емоційні прояви учасників взаємодій, прогнозувати дії у взаємодіях (свої та інших учасників), визначати альтернативні засоби досягнення цілей.

Унаслідок проведеного аналізу, соціальний інтелект особистості розуміємо як складний інтегрований комплекс її здатностей пізнавати і вирішувати такі завдання, що визначають успішність взаємодій з іншими людьми. Цей комплекс інтегрує здатності особистості: розуміти різні життєві ситуації, невербальну й вербальну поведінкову експресію інших людей та прогнозувати їхню поведінку. Ці здатності належать до когнітивної, емоційної й поведінкової груп, котрі є компонентами соціального інтелекту особистості.

Когнітивний компонент соціального інтелекту конструюють такі складники: знання особистості про соціальні взаємодії, їхні норми й учасників таких взаємодій; знання про прояви вербальної й невербальної поведінкової експресії інших людей і здатність розуміти такі прояви й ситуацію соціальних взаємодій; здатність розуміти особисту невербальну й вербальну поведінкову експресію в соціальних взаємодіях.

Емоційний компонент сконструйовано з таких складників: здатність особистості співпереживати іншим людям у соціальних взаємодіях; здатність адекватно оцінювати прояви невербальної й вербальної поведінкової експресії інших людей у взаємодіях з ними; здатність адекватно оцінювати прояви особистої невербальної та вербальної поведінкової експресії у взаємодіях із іншими людьми. Поведінковий компонент конструюють такі складники: здатність особистості адекватно виявляти особисті емоції в соціальних взаємодіях; здатність прогнозувати поведінку інших людей та особисту; здатність управляти поведінкою інших людей і здатність регулювати особисту поведінку для досягнення успіху в соціальних взаємодіях.

Перша спроба вирішення проблеми зіставлення психологічної сутності понять «соціальний інтелект» і «емоційний інтелект» належить Д. Гоулману (D. Goleman). Спочатку психолог намагався довести позицію про те, що поняття «емоційний інтелект» за змістом є ширшим порівняно з поняттям «соціальний інтелект». Після наукової критики цієї позиції вчений змістовно диференціював сутність понять «емоційний інтелект» і «соціальний інтелект» згідно з емоційними і соціальними здатностями особистості, відповідно. Проте співчуття (первинна емпатія) і емпатійна точність як складники емоційного інтелекту ввійшли й до структури соціального інтелекту особистості.

З метою зіставлення сутності й структури понять «соціальний інтелект» і «емоційний інтелект» розглянуто наукові позиції щодо сутності останнього.

За Г. Гарднером (H. Gardner), емоційний інтелект є здатністю особистості розуміти емоції як свої, так і інших людей для визначення чинників і вирішення можливих проблемних ситуацій у міжособистісній і внутрішньоособистісній сферах. Складниками емоційного інтелекту особистості є її здатності: розуміти і диференціювати емоції (власні й інших людей); управляти своїми емоціями для досягнення визначених цілей та успіху у взаєминах із іншими людьми тощо.

За Дж. Майєр (J. Mayer) і П. Саловей (P. Salovey), емоційний інтелект особистості інтегрує її здатності розуміти і диференціювати емоції, застосовувати емоції для розумової активності та усвідомлено регулювати власні емоції.

На думку Р. Бар-Он (R. Bar-On), сутність емоційного інтелекту висвітлюють здатності особистості до процесів: самопізнання власних емоцій, управління своїми емоціями й поведінкою в різних соціальних ситуаціях, у процесі адаптації та встановлення ефективних взаємодій з іншими людьми.

За Г. Гарднер (H. Gardner), емоційний інтелект – це здатність особистості усвідомлювати емоції (власні й інших людей) і застосовувати свої знання для виявлення чинників й ефективного вирішення соціальних взаємодій. Емоційний інтелект містить здатності особистості: розуміти і диференціювати емоції (власні й інших людей); управляти своїми емоціями для успішного досягнення життєвих цілей, налагоджувати ефективні взаємини з іншими людьми тощо.

За позицією Дж. Майєр (J. Mayer) і П. Саловей (P. Salovey), емоційний інтелект особистості як вид інтелекту є поєднанням низки таких її здатностей: розуміти і диференціювати емоції (інших людей і власні), застосовувати емоції для активізації своєї розумової діяльності, усвідомлено регулювати свої емоції.

За Р. Бар-Он (R. Bar-On), емоційний інтелект поєднує здатності особистості до пізнання власних емоцій, адаптації, управління своїми емоціями й поведінкою в різних ситуаціях і побудови ефективних взаємодій із іншими людьми.

Зіставлення сутності й структури соціального та емоційного інтелекту дозволило висновувати, що, незважаючи на емоційне зафарбування їхніх складників, здатність особистості прогнозувати поведінку (свою й інших людей) належить лише до структури першого. Водночас однаковими є такі функції соціального й емоційного інтелекту особистості – забезпечувати успіх її взаємодій з іншими людьми та ефективність адаптації до різних життєвих ситуацій.

У *другому розділі «Вивчення розвитку соціального інтелекту здобувачів вищої освіти в сучасній психологічній науці»* подано аналіз проблеми розвитку соціального інтелекту в здобувачів освіти з особливими освітніми потребами і нормотиповим розвитком й обґрунтування наукового підходу та моделі емпіричного дослідження соціального інтелекту здобувачів вищої освіти.

Щодо здобувачів освіти з особливими освітніми потребами психологи емпірично виявили: зв'язок соціального інтелекту із розладами аутистичного спектру дошкільників, соціальною адаптацією молодших школярів і девіантною поведінкою підлітків; залежність розвитку соціального інтелекту учнів старших класів від освітніх і виховних умов тощо. Щодо здобувачів освіти з нормотиповим розвитком психологи емпірично дослідили зв'язок соціального інтелекту з: мовленням молодших школярів; соціально-психологічною адаптацією підлітків і старшокласників; рефлексією, ідентичністю, білінгвізмом, психічним здоров'ям у періоди надзвичайних ситуацій (пандемії Covid-19, воєнного стану), особистісним розвитком здобувачів вищої освіти тощо.

З огляду на зв'язок соціального інтелекту із соціальною компетентністю (Н. Альохіна), вважаємо, що підґрунтям емпіричного дослідження соціального інтелекту здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами і нормотиповим розвитком є інтегративно-компетентнісний підхід, котрий поєднує інтегративний і компетентнісний підходи. Методологію інтегративного підходу розкривають психологічні положення і принципи, які було обґрунтовано ученими Г. Баллом, К. Уїлбером, В. Ямницьким та ін.). Його основні ідеї стосуються цілісності розуміння психіки особистості, її системності й багаторівневості. Методологію компетентнісного підходу презентують положення і принципи, які обґрунтовано ученими (І. Бехом, О. Ковальновою, Ю. Швалбом та ін.). Стрижнева ідея цього підходу полягає в розумінні психологічної сутності компетентності як динамічного поєднання знань і умінь із якостями й цінностями особистості.

Здійснений ретельний теоретичний аналіз проблеми соціального інтелекту особистості й різних аспектів проблеми розвитку соціального інтелекту здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами і нормотиповим розвитком, котрі висвітлено в попередніх розділах і підрозділах дисертації, дозволили уточнити розуміння психологічної сутності поняття «соціальний інтелект здобувачів вищої освіти» як складного інтегрованого комплексу знань і здатностей пізнавати й вирішувати необхідні завдання, котрі забезпечують досягнення ними успіху у

взаємодіях із іншими людьми та сприяють ефективності процесу їхньої адаптації в різних життєвих ситуаціях, а також чинники і механізми процесу його розвитку.

Соціальними чинниками розвитку соціального інтелекту здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами і нормотиповим розвитком є їхні гендер і академічна успішність. Гендер – соціально-біологічна обумовленість відмінностей між людьми, що стосується понять «чоловік» і «жінка», передбачаючи й вивчення особливостей поведінки осіб чоловічої й жіночої статі. Академічна успішність здобувачів вищої освіти пов'язана з позитивним результатом особистої академічної активності, що є наслідком їхньої продуктивної взаємодії з іншими суб'єктами освітнього середовища і вимірюється середнім балом, що відображає рівень засвоєння знань і сформованості компетентностей, їх розуміння й повноту згідно зі стандартами вищої освіти (Н. Побірченко, О. Сергєєнкова та ін.).

Психологічні чинники розвитку соціального інтелекту здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами і нормотиповим розвитком – локус контролю і мотивація до успіху. Локус контролю – очікування особистості щодо того, якою мірою підкріплення залежить від неї самої (інтернальний), а якою – від зовнішніх сил (екстернальний) і визначається відповідними стратегіями, що забезпечують визначення відповідальності щодо особистих результатів діяльності (Дж. Роттер (J. Rotter)). Мотивацію до успіху виявляє стійка потреба особистості досягати високого рівня досягнень у всіх видах діяльності (Т. Елерс (Th. Ehlers)).

Психологічними механізмами розвитку соціального інтелекту здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами й нормотиповим розвитком є рефлексія, емпатія, емоційна саморегуляція і самомотивація. Рефлексія – процес самопізнання своїх психічних станів, самоаналізу, саморозуміння й усвідомлення особистістю себе (емоцій, почуттів, здатностей, рис характеру, дій, вчинків тощо); процес осмислення засобів і чинників враження про неї у партнера/партнерів по взаємодії і ймовірності їхнього взаєморозуміння та варіантів поведінки. Завдяки рефлексії особистість осмислює, оцінює, прогнозує і вибирає форми активності в соціальних взаємодіях згідно з прийнятими нормами (Р. Павелків, О. Савченко та ін.). Емпатію презентують здатності особистості вислухати іншу людину, виявляти емоційну чутливість щодо її емоційних потреб, розуміти емоції інших людей, переживати схожі емоції тощо (Л. Журавльова, Н. Корчакова та ін.). Емоційна саморегуляція – здатність особистості усвідомлювати й управляти своїми емоціями та їхньою інтенсивністю, зменшувати прояв власних негативних переживань, сприяючи досягненню успіху в діяльності й соціальних взаємодіях. Самомотивація є процесом самоспонування особистості до успішного досягнення особистих актуальних цілей, що супроводжується акумуляцією внутрішньої психологічної енергії та спрямованими діями (Н. Холл (N. Hall)).

Модель розвитку соціального інтелекту здобувачів вищої освіти презентовано на рис. 1.

Як видно з рис. 1, розвиток соціального інтелекту здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами та нормотиповим розвитком уможливорюється за наявності їхніх взаємодій зі значущими іншими в освітньому середовищі.



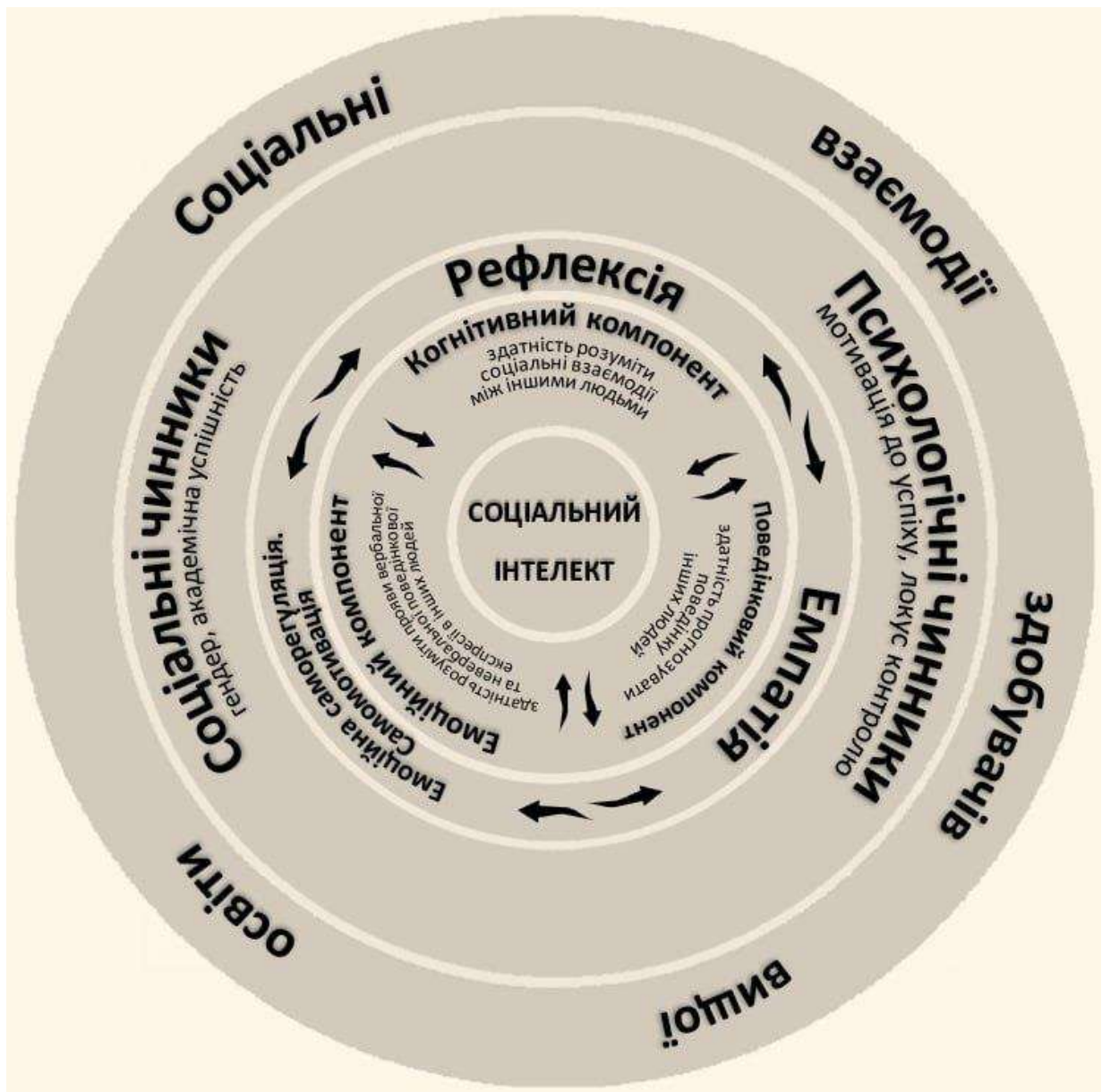


Рис. 1. Модель розвитку соціального інтелекту здобувачів вищої освіти

Інтенсифікація цього процесу відбувається завдяки впливу соціальних (гендер, академічна успішність) і психологічних (локус контролю, мотивація до успіху) чинників. Психологічні механізми (рефлексія, емпатія, емоційна саморегуляція і самомотивація) цього процесу активізують розвиток когнітивного, емоційного й поведінкового компонентів соціального інтелекту, що містять відповідні здатності особистості. Критерієм розвитку когнітивного компонента є її здатність розуміти соціальні взаємодії між іншими людьми, що має такі складники: знання про соціальні взаємодії, їхні норми й учасників цих взаємодій; знання про вербальну й невербальну поведінкову експресію інших людей; здатність розуміти прояви невербальної й вербальної поведінкової експресії інших людей і свої та соціальні взаємодії. Критерієм розвитку емоційного компонента є її здатність розуміти прояви невербальної й вербальної поведінкової експресії в інших людей, що містить такі складники: здатність співпереживати іншим людям у соціальних взаємодіях; здатність адекватно оцінювати прояви невербальної й вербальної

поведінкової експресії інших людей і свої у взаємодіях. Критерієм поведінкового компонента є її здатність прогнозувати поведінку інших людей, що містить такі складники: здатність адекватно виявляти власні емоції в соціальних взаємодіях; здатність прогнозувати поведінку інших людей і свою; здатність управляти поведінкою своєю й інших людей для досягнення успіху у взаємодіях із ними.

У *третьому розділі «Емпіричне дослідження соціального інтелекту здобувачів вищої освіти»* розкрито методи, етапи й результати емпіричного вивчення соціального інтелекту здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами і здобувачів вищої освіти з нормотиповим розвитком.

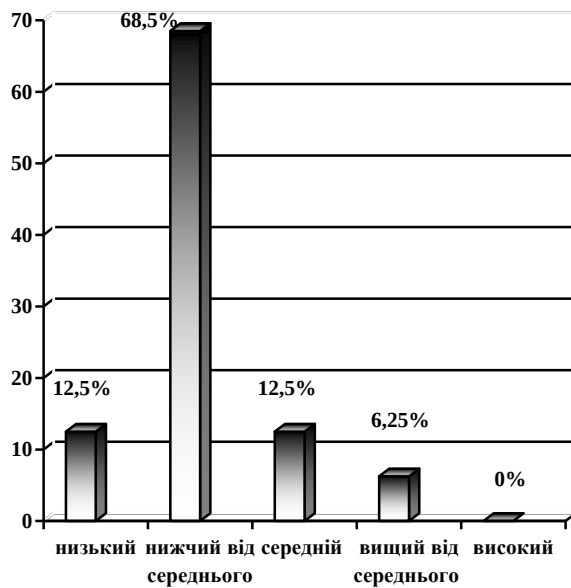
Дослідження соціального інтелекту здобувачів вищої освіти відбувалося в три етапи. Упродовж першого етапу (2016-2020 рр.) обґрунтовано його теоретичні й методологічні засади, визначено об'єкт, предмет, мету, завдання і методи та сформульовано припущення. Упродовж другого етапу (2021-2023 рр.) проведено емпіричне дослідження соціального інтелекту, соціальних і психологічних чинників та психологічних механізмів його розвитку в здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами і нормотиповим розвитком, опрацьовано його результати. Упродовж третього етапу (2023-2024 рр.) розроблено й апробовано психологічний супровід розвитку соціального інтелекту в здобувачів вищої освіти.

Базою дослідження були заклади вищої освіти міст Київ (Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, що в 2022 р. перейменований на Український державний університет імені Михайла Драгоманова), Кам'янець-Подільський (Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка) і Запоріжжя (Бердянський державний педагогічний університет, із 2022 р. тимчасово переміщений). В емпіричному дослідженні, проведеному з дотриманням етичних норм, взяло участь 464 здобувачі вищої освіти віком 17-22 рр. 3-поміж них було 224 здобувачі вищої освіти з порушеннями зору, слуху, мовлення чи опорно-рухового апарату, котрі є категорією осіб із особливими освітніми потребами (105 чоловічої й 119 жіночої статі), та 240 здобувачів вищої освіти з нормотиповим розвитком (117 чоловічої й 123 жіночої статі). Обґрунтовані теоретичні й методологічні основи емпіричного дослідження соціального інтелекту здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами і нормотиповим розвитком сприяли вибору валідних і надійних засобів психодіагностики. Статистичну обробку одержаних результатів здійснено за допомогою критерію  $\phi^*$ -кутового перетворення Фішера й коефіцієнта кореляції Пірсона  $r$ .

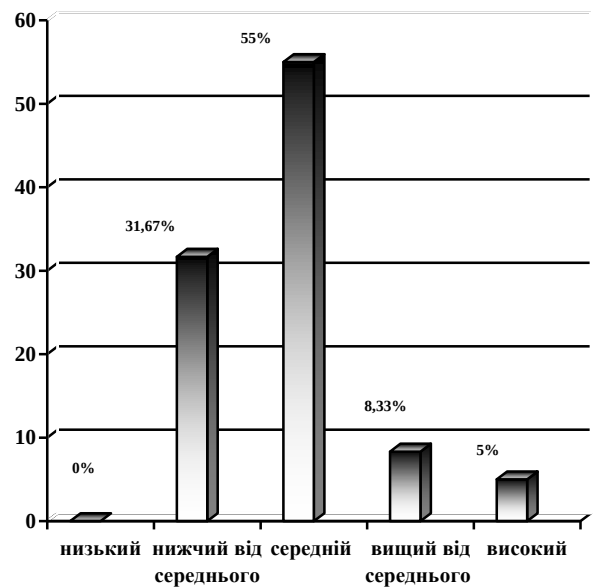
Результати дослідження загального показника (див. рис. 2, рис. 3), здатностей компонентів соціального інтелекту здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами і нормотиповим розвитком отримано за допомогою тесту вивчення соціального інтелекту Дж. Гілфорда (J. Guilford) і М. О'Саллівена (M. O'Sullivan).

Як видно з рис. 2, найбільшу кількість здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами (68,5 %) вирізняє нижчий від середнього, однакову й меншу (по 12,5 %) – середній і низький та найменшу (6,25 %) – вищий від середнього рівень загального показника соціального інтелекту. Досліджувані з цими рівнями здатні правильно розуміти мотиви й передбачати поведінку інших людей,

визначати їхню невербальну й вербальну експресію майже в одній четвертій, половині, окремих чи трьох четвертих частинах соціальних взаємодій, відповідно.



**Рис. 2. Рівні загального показника соціального інтелекту здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами**



**Рис. 3. Рівні загального показника соціального інтелекту здобувачів вищої освіти з нормотиповим розвитком**

Одержано й результати щодо компонентів соціального інтелекту здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами. Більшу й однакову кількість досліджуваних (по 37,5 %) вирізняє середній і нижчий від середнього, меншу (18,75 %) – вищий від середнього й меншу (6,25 %) – низький рівень здатності розуміти соціальні взаємодії між іншими людьми. Більшу кількість досліджуваних (50 %) характеризує низький, меншу (43,75 %) – нижчий від середнього і найменшу (6,25 %) – середній рівень здатності розуміти прояви невербальної поведінкової експресії в інших людей. Більшій кількості досліджуваних (43,75 %) притаманний нижчий від середнього, меншій (31,25 %) – середній, ще меншій (18,75 %) – вищий від середнього і найменшій (6,25 %) – низький рівень здатності розуміти прояви вербальної поведінкової експресії в інших людей. Найбільшій кількості досліджуваних (56,25 %) властивий нижчий від середнього, меншій (37,5 %) – середній і найменшій (6,25 %) – вищий від середнього рівень здатності прогнозувати поведінку інших людей. Інших рівнів немає.

Як видно з рис. 3, більшу кількість здобувачів вищої освіти з нормотиповим розвитком (55 %) вирізняє середній рівень, меншу (31,67 %) – нижчий від середнього, ще меншу (8,33 %) – вищий від середнього і найменшу (5 %) – високий рівень загального показника соціального інтелекту. Досліджувані з цими рівнями здатні правильно розуміти мотиви і прогнозувати поведінку інших людей, їхню невербальну й вербальну експресію майже в половині, одній чи трьох четвертих частинах або всіх соціальних взаємодіях, відповідно.

Результати одержано і щодо компонентів соціального інтелекту здобувачів вищої освіти з нормотиповим розвитком. Більшу кількість досліджуваних (68,33 %) вирізняє середній, меншу (18,33 %) – нижчий від середнього, ще меншу (11,67 %) – вищий від середнього і найменшу (1,67 %) – високий рівень здатності розуміти соціальні взаємодії між іншими людьми. Найбільшу кількість досліджуваних (77,5 %) характеризує середній, меншу (15 %) – нижчий від середнього, ще меншу (5,83 %) – вищий від середнього і найменшу (1,67 %) – високий рівень здатності розуміти прояви невербальної поведінкової експресії в інших людей. Більшій кількості досліджуваних (53,33 %) властивий середній, меншій (18,34 %) – вищий від середнього, дещо меншій (17,5 %) – нижчий від середнього, ще меншій (6,25 %) – низький і найменшій (5%) – високий рівень здатності розуміти прояви вербальної поведінкової експресії в інших людей. Більшу кількість досліджуваних (52,5 %) вирізняє середній, меншу (34,17 %) – нижчий від середнього, ще меншу (7,5 %) – вищий від середнього і найменшу (5,83 %) – нижчий від середнього рівень здатності прогнозувати поведінку інших людей. Інших рівнів немає.

Визначено статистично значущі відмінності щодо загального показника (на нижчому від середнього ( $\varphi^*=8,181^*$ ;  $p\leq 0,01$ ), середньому ( $\varphi^*=10,204^*$ ;  $p\leq 0,01$ ) рівнях) і компонентів соціального інтелекту здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами і здобувачів вищої освіти з нормотиповим розвитком майже на всіх рівнях, крім високого і низького. А саме щодо: здатності розуміти соціальні взаємодії між іншими людьми (на нижчому від середнього ( $\varphi^*=4,672^*$ ;  $p\leq 0,01$ ), середньому ( $\varphi^*=6,76^*$ ;  $p\leq 0,01$ ) і вищому від середнього ( $\varphi^*=2,142^{**}$ ;  $p\leq 0,05$ )); здатності розуміти прояви невербальної поведінкової експресії інших людей (на нижчому від середнього ( $\varphi^*=7,007^*$ ;  $p\leq 0,01$ ) і середньому ( $\varphi^*=17,717^*$ ;  $p\leq 0,01$ )); здатності розуміти прояви вербальної поведінкової експресії інших людей (на нижчому від середнього ( $\varphi^*=6,275^*$ ;  $p\leq 0,01$ ) і середньому ( $\varphi^*=4,844^*$ ;  $p\leq 0,01$ )); здатності правильно прогнозувати поведінку інших людей (на нижчому від середнього ( $\varphi^*=4,822^*$ ;  $p\leq 0,01$ ) і середньому ( $\varphi^*=3,261^*$ ;  $p\leq 0,01$ )) рівнях.

Для емпіричного вивчення соціального інтелекту як чинника соціально-психологічної адаптації здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами і нормотиповим розвитком застосовувався опитувальник соціально-психологічної адаптації К. Роджерса (K. Rogers) і Р. Даймонд (R. Dymond). Більшу кількість здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами вирізняють середні рівні адаптивності (69,23 %) і дезадаптивності (69,23 %), меншу – високі рівні адаптивності (30,77 %) і дезадаптивності (30,77 %). Інших рівнів немає. Сильним є зв'язок соціального інтелекту з адаптивністю ( $r=0,38^*$ ;  $p\leq 0,01$ ) і дезадаптивністю ( $r=-0,2^*$ ;  $p\leq 0,05$ ). У більшій кількості здобувачів вищої освіти з нормотиповим розвитком помічено середній рівень адаптивності (63,33%) і низький рівень дезадаптивності (63,33 %), у меншій – високий рівень адаптивності (36,67 %) і середній рівень дезадаптивності (36,67 %). Інших рівнів немає. Сильним є зв'язок соціального інтелекту з адаптивністю ( $r=0,2^*$ ;  $p\leq 0,01$ ) і дезадаптивністю ( $r=-0,24^*$ ;  $p\leq 0,01$ ). На противагу адаптивності, дезадаптивність досліджуваних вирізняє їх нездатність самостійно прийняти рішення і діяти в різних соціальних взаємодіях.

Здобувачі вищої освіти з особливими освітніми потребами і нормотиповим розвитком мають статистично незначущі відмінності на високому й середньому рівнях адаптивності й статистично значущі – на середньому ( $\varphi^*=7,136^*$ ;  $p \leq 0,01$ ) рівні дезадаптивності.

Отже, одержані результати підтвердили припущення про те, що соціальний інтелект здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами і нормотиповим розвитком вирізняють певні особливості.

У четвертому розділі **«Чинники і механізми розвитку соціального інтелекту здобувачів вищої освіти»** висвітлено результати емпіричного дослідження соціальних і психологічних чинників та психологічних механізмів розвитку соціального інтелекту здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами та здобувачів вищої освіти з нормотиповим розвитком.

За допомогою тесту соціального інтелекту Дж. Гілфорда (J. Guilford) і М. О'Саллівена (M. O'Sullivan) досліджено такий чинник як гендер.

Щодо соціального інтелекту здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами чоловічої й жіночої статі емпірично встановлено статистично значущі відмінності: на низькому рівні здатності правильно розуміти прояви невербальної поведінкової експресії інших людей (чоловічої 20 % й жіночої 63,86 %;  $\varphi^*=6,916^*$ ;  $p \leq 0,01$ ); на нижчому від середнього рівні загального показника (чоловічої 40 % й жіночої 81,52 %;  $\varphi^*=6,595^*$ ;  $p \leq 0,01$ ), здатності правильно розуміти прояви невербальної поведінкової експресії інших людей (чоловічої 80 % й жіночої 26,9 %;  $\varphi^*=8,387^*$ ;  $p \leq 0,01$ ), здатності правильно прогнозувати поведінку інших людей (чоловічої 80 % й жіночої 45,38 %;  $\varphi^*=5,489^*$ ;  $p \leq 0,01$ ); на середньому рівні загального показника (чоловічої 20 % й жіночої 9,24 %;  $\varphi^*=2,323^*$ ;  $p \leq 0,01$ ), здатності правильно розуміти соціальні взаємодії між іншими людьми (чоловічої 20 % й жіночої 45,38 %;  $\varphi^*=4,123^*$ ;  $p \leq 0,01$ ), здатності правильно розуміти прояви вербальної поведінкової експресії інших людей (чоловічої 20 % й жіночої 36,13 %;  $\varphi^*=2,704^*$ ;  $p \leq 0,01$ ), здатності правильно прогнозувати поведінку інших людей (чоловічої 20 % й жіночої 45,38 %;  $\varphi^*=4,123^*$ ;  $p \leq 0,01$ ).

Щодо соціального інтелекту здобувачів вищої освіти з нормотиповим розвитком чоловічої й жіночої статі емпірично визначено такі статистично значущі відмінності: на низькому рівні здатності правильно розуміти прояви вербальної поведінкової експресії інших людей (чоловічої 8,55 % і жіночої 3,25 %;  $\varphi^*=1,758^{**}$ ;  $p \leq 0,05$ ); на нижчому від середнього рівні загального показника (чоловічої 39,32 % й жіночої 24,39 %;  $\varphi^*=2,493^*$ ;  $p \leq 0,01$ ), здатності правильно прогнозувати поведінку інших людей (чоловічої 43,59 % й жіночої 25,2 %;  $\varphi^*=3,02^*$ ;  $p \leq 0,01$ ); на середньому рівні здатності правильно прогнозувати поведінку інших людей (чоловічої 41,88 % й жіночої 62,6 %;  $\varphi^*=3,237^*$ ;  $p \leq 0,01$ ).

Крім гендеру, академічну успішність також визначено соціальним чинником розвитку соціального інтелекту досліджуваних. Виявлено, що у здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами зв'язок соціального інтелекту з академічною успішністю є сильним і зворотним ( $r=-0,6^*$ ;  $p \leq 0,01$ ), у здобувачів вищої освіти з нормотиповим розвитком – сильним і прямим ( $r=0,4^*$ ;  $p \leq 0,01$ ).

За допомогою методики «Когнітивна орієнтація (локус контролю)» Дж. Роттера (J. Rotter) щодо локусу контролю в більшості здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами визначено середні рівні екстернального (50 %) й інтернального (43,75 %); у меншості – низький (37,5 %) чи високий (12,5 %) рівні екстернального й низький (31,25 %) чи високий (25 %) рівні інтернального. У більшості здобувачів вищої освіти з нормотиповим розвитком виявлено середній рівень екстернального (71,67 %) чи інтернального (73,33 %); у меншості – високий (21,6 %) і низький (6,67 %) рівні екстернального та високий (10 %) і низький (16,67 %) рівні інтернального. Статистично значущими є відмінності на низькому ( $\varphi^*=4,898^*$ ;  $p\leq 0,01$ ), середньому ( $\varphi^*=4,833^*$ ;  $p\leq 0,01$ ) і високому ( $\varphi^*=2,142^{**}$ ;  $p\leq 0,05$ ) рівнях екстернального та низькому ( $\varphi^*=5,845^*$ ;  $p\leq 0,01$ ), середньому ( $\varphi^*=6,566^*$ ;  $p\leq 0,01$ ) і високому ( $\varphi^*=2,207^{**}$ ;  $p\leq 0,05$ ) рівнях інтернального. Особи з екстернальним локусом контролю пояснюють результати своїх дій за допомогою зовнішніх чинників, із інтернальним – внутрішніх.

За допомогою методик «Діагностика мотивації до успіху та боязні невдач» і «Мотивація до успіху» Т. Елерса (Th. Ehlers) щодо мотивації до успіху в більшості здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами помічено високий (68,75 %), у меншості – середній (25 %) і низький (6,25 %) рівні. У більшості здобувачів вищої освіти з нормотиповим розвитком – високий (48,75 %) і середній (37,92 %), в меншості – низький (13,33 %). Статистично значущими є відмінності на низькому ( $\varphi^*=2,583^*$ ;  $p\leq 0,01$ ), середньому ( $\varphi^*=3,003^*$ ;  $p\leq 0,01$ ) і високому ( $\varphi^*=4,402^*$ ;  $p\leq 0,01$ ) рівнях. Мотивацією до успіху є стійка потреба його досягати.

Психологічними чинниками розвитку соціального інтелекту досліджуваних є локус контролю і мотивація до успіху. Статистично значущим і прямим є зв'язок соціального інтелекту з екстернальним ( $r=0,58^*$ ;  $p\leq 0,01$ ); статистично значущим і зворотним – із інтернальним ( $r=-0,57^*$ ;  $p\leq 0,01$ ) локусом контролю й мотивацією до успіху ( $r=-0,14^{**}$ ;  $p\leq 0,05$ ) здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами. Статистично значущим і прямим є зв'язок соціального інтелекту з екстернальним локусом контролю ( $r=0,129^{**}$ ;  $p\leq 0,05$ ) і мотивацією до успіху ( $r=0,129^{**}$ ;  $p\leq 0,05$ ); статистично значущим і зворотним – з інтернальним локусом контролю ( $r=-0,127^{**}$ ;  $p\leq 0,05$ ) здобувачів вищої освіти з нормотиповим розвитком.

Для вивчення емоційної саморегуляції, самомотивації, емпатії досліджуваних застосовано тест оцінки емоційного інтелекту Н. Холла (N. Hall). Для дослідження емпатії використано й опитувальник емпатичних тенденцій А. Меграбієна і Н. Епштейна. З-поміж здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами виявлено: 75 % з вищим від середнього, 12,5% з високим і по 6,25% із середнім і нижчим від середнього рівнем емоційної саморегуляції; 50% з високим, 43,75% з вищим від середнього і 6,25% з нижчим від середнього рівнем самомотивації; по 50% з вищим від середнього і високим рівнем емпатії. З-поміж здобувачів вищої освіти з нормотиповим розвитком визначено: 37,5 % із середнім, 31,25 % з нижчим від середнього, 25 % з вищим від середнього і 6,25% з високим рівнем емоційної саморегуляції; 62,5% з вищим від середнього рівнем, 43,75% з високим і 15,83% із середнім рівнем самомотивації; 46,67 % із вищим від середнього, 37,5 % з високим, 12,5 % із середнім і 3,33 % з нижчим від середнього рівнем емпатії. Емоційну

саморегуляцію пов'язано зі здатністю управляти своїми емоціями, самомотивацію – спонукати себе до успіху, емпатію – співпереживати іншим людям.

Статистично значущі відмінності щодо психологічних механізмів здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами і нормотиповим розвитком такі: емоційної саморегуляції на високому ( $\varphi^*=2,325^*$ ;  $p\leq 0,01$ ), вищому від середнього ( $\varphi^*=11,27^*$ ;  $p\leq 0,01$ ), середньому ( $\varphi^*=8,73^*$ ;  $p\leq 0,01$ ) і нижчому від середнього ( $\varphi^*=7,319^*$ ;  $p\leq 0,01$ ); самомотивації на високому ( $\varphi^*=6,48^*$ ;  $p\leq 0,01$ ) і вищому від середнього ( $\varphi^*=4,058^*$ ;  $p\leq 0,01$ ); емпатії на високому ( $\varphi^*=2,723^*$ ;  $p\leq 0,01$ ) рівні.

У здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами визначено такі статистично значущі зв'язки: здатності розуміти життєві ситуації інших людей з емоційною саморегуляцією ( $r=-0,74^*$ ;  $p\leq 0,01$ ) і самомотивацією ( $r=-0,35^*$ ;  $p\leq 0,01$ ); здатності розуміти прояви невербальної поведінкової експресії в інших людей з емоційною саморегуляцією ( $r=-0,21^*$ ;  $p\leq 0,01$ ) і самомотивацією ( $r=0,14^{**}$ ;  $p\leq 0,05$ ); здатності розуміти прояви вербальної поведінкової експресії в інших людей з емоційною саморегуляцією ( $r=-0,6^*$ ;  $p\leq 0,01$ ), самомотивацією ( $r=-0,39^*$ ;  $p\leq 0,01$ ) й емпатією ( $r=0,29^*$ ;  $p\leq 0,01$ ); здатності прогнозувати поведінку інших людей із емоційною саморегуляцією ( $r=-0,47^*$ ;  $p\leq 0,01$ ), самомотивацією ( $r=-0,14^{**}$ ;  $p\leq 0,05$ ) й емпатією ( $r=0,34^*$ ;  $p\leq 0,01$ ). У здобувачів вищої освіти з нормотиповим розвитком виявлено дещо інші за силою і напрямом статистично значущі зв'язки: здатності розуміти життєві ситуації інших людей з емпатією ( $r=-0,21^*$ ;  $p\leq 0,01$ ); здатності розуміти прояви невербальної поведінкової експресії в інших людей із самомотивацією ( $r=0,21^*$ ;  $p\leq 0,01$ ); здатності розуміти прояви вербальної поведінкової експресії в інших людей з емоційною саморегуляцією ( $r=-0,26^*$ ;  $p\leq 0,01$ ), самомотивацією ( $r=-0,21^*$ ;  $p\leq 0,01$ ) й емпатією ( $r=-0,14^{**}$ ;  $p\leq 0,05$ ); здатності прогнозувати поведінку інших людей з емоційною саморегуляцією ( $r=-0,17^{**}$ ;  $p\leq 0,05$ ), самомотивацією ( $r=0,24^*$ ;  $p\leq 0,01$ ) й емпатією ( $r=0,15^{**}$ ;  $p\leq 0,05$ ).

Отже, у здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами емоційну саморегуляцію і самомотивацію визначено психологічними механізмами розвитку всіх компонентів соціального інтелекту; емпатію – окремих; у здобувачів вищої освіти з нормотиповим розвитком – дещо меншої кількості.

За допомогою опитувальника «Диференціальний тип рефлексії» (апробація Е. Балашова) з-поміж здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами виявлено 95,09 % з високим і 4,91 % із середнім рівнем системної рефлексії; 52,23 % з високим і 47,77 % із середнім рівнем інтроспекції; 57,14 % з високим і 42,86 % із середнім рівнем квазірефлексії. З-поміж здобувачів вищої освіти з нормотиповим розвитком – 90 % з високим і 10 % із середнім рівнем системної рефлексії; 55 % із середнім, 30 % з високим і 15 % з низьким рівнем інтроспекції; 50 % з високим, 40 % із середнім і 10 % з низьким рівнем квазірефлексії. Системна рефлексія досліджуваних пов'язана з аналізом власних дій і пізнанням своїх нових якостей, інтроспекція – із зосередженістю на своїх переживаннях і відволіканням від основних справ, квазірефлексія – із мріями, котрі відвертають від реальності.

Статистично значущі відмінності визначено щодо системної рефлексії на високому ( $\varphi^*=2,12^{**}$ ;  $p\leq 0,05$ ) і середньому ( $\varphi^*=2,131^{**}$ ;  $p\leq 0,05$ ); інтроспекції – на високому ( $\varphi^*=4,908^*$ ;  $p\leq 0,01$ ) рівні.

Психологічні механізми розвитку соціального інтелекту здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами – системна рефлексія ( $r=0,6^*$ ;  $p\leq 0,01$ ), інтроспекція ( $r=0,23^*$ ;  $p\leq 0,01$ ), квазірефлексія ( $r=0,16^{**}$ ;  $p\leq 0,05$ ).; здобувачів вищої освіти з нормотиповим розвитком – системна рефлексія ( $r=0,63^*$ ;  $p\leq 0,01$ ).

Підтверджено й те, що вплив соціальних і психологічних чинників та психологічних механізмів на розвиток соціального інтелекту здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами і соціальний інтелект здобувачів вищої освіти з нормотиповим розвитком є не однаковим.

У *п'ятому розділі «Психологічний супровід розвитку соціального інтелекту здобувачів вищої освіти»* висвітлено умови, зміст, процес і результати апробації психологічного супроводу розвитку соціального інтелекту здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами і нормотиповим розвитком.

Психологічні умови розвитку соціального інтелекту здобувачів вищої освіти ґрунтуються на положеннях гуманістичного й особистісно-орієнтованого підходів (гуманність, суб'єктність, емпатійність, діалогічність, толерантність, адаптивність тощо). Розроблено тренінг із розвитку соціального інтелекту в здобувачів вищої освіти, завданнями якого було виявлення рівнів соціального інтелекту в його учасників на першому й останньому заняттях; інтенсифікацію психологічних умов та активізацію психологічних механізмів розвитку соціального інтелекту в учасників тренінгу. Емпіричне дослідження і статистична перевірка динаміки розвитку соціального інтелекту здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами (на 16,7 % зменшилася кількість із низьким рівнем, на 24,9 % зменшилася – із нижчим від середнього рівнем, на 8,3 % збільшилася – із вищим від середнього рівнем) і здобувачів вищої освіти з нормотиповим розвитком (на 41,5 % зменшилася – із нижчим від середнього рівнем, на 33,3 % збільшилася – із вищим від середнього рівнем, на 8,3 % збільшилася – із високим рівнем) підтвердили як позитивні кількісні, так і якісні зміни в експериментальній групі на противагу контрольній і засвідчили ефективність психологічного супроводу. Розроблено методичні рекомендації психологам, викладачам і кураторам академічних груп із розвитку соціального інтелекту в здобувачів вищої освіти. Отож, розвитку соціального інтелекту здобувачів вищої освіти сприяє його психологічний супровід в освітньому процесі закладу вищої освіти.

## ВИСНОВКИ

У дисертації висвітлено результати, які одержано внаслідок теоретичного й емпіричного дослідження проблеми розвитку соціального інтелекту здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами і здобувачів вищої освіти з нормотиповим розвитком.

У дисертації висвітлено результати, які одержано внаслідок теоретичного й емпіричного дослідження проблеми розвитку соціального інтелекту здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами і здобувачів вищої освіти з нормотиповим розвитком.

1. Теоретичні й методологічні засади дослідження склали праці вітчизняних і зарубіжних учених щодо сутності соціального інтелекту, його взаємозв'язку з



емоційним, аналіз існуючих підходів до вивчення особливостей соціального інтелекту на різних вікових етапах розвитку особистості з особливими потребами та нормотиповим розвитком.

На основі аналізу спеціальної літератури встановлено, що в межах різних наукових підходів учені трактували інтелект як генетично детерміновану здатність особистості, що визначається за допомогою одного (генерального) або багатьох факторів та пов'язана з її розумовими й пізнавальними здібностями, свідомістю, знаннями, сформованими когнітивними операціями. Рівень інтелекту можна встановити внаслідок вимірювання її відчуттів за допомогою тестів сенсорних відмінностей, вимірювання ментального досвіду, здібностей до розуміння, міркувань і формулювання суджень. Інтелект особистості презентує її здатність виконувати різні пізнавальні й соціальні проблемні завдання, що сприяє одержанню нею соціального досвіду і кращому пристосуванню до умов довкілля. Розвиток інтелекту особистості є динамічним процесом, що відбувається внаслідок засвоєння нею різних форм інтелектуальної поведінки в ситуаціях взаємодії з довкіллям. Чинники розвитку інтелекту – взаємодії особистості з довкіллям, інтегрованість операційних структур, об'єктивація образів пізнання, мова, освіта, звичаї, традиції, рівень економічного розвитку тощо.

Психологічну сутність соціального інтелекту особистості в межах провідних наукових підходів вчені розуміють як інтегрований комплекс таких її здатностей, що сприяють досягненню успіху у взаємодіях з іншими людьми, розумінню емоцій інших людей і співпереживанню їм, управлінню іншими людьми різної статі у взаємодіях із ними, сприйманню зовнішніх стимулів і здобуттю знань про актуальні питання в соціумі; як вид інтелекту, що визначається її здатностями пізнавати соціальні явища, розуміти інших людей і ситуації взаємодій із ними та управляти в ситуаціях взаємодії чи адаптуватися до них та підтверджується результатами тестування і виявляється в її соціальній компетентності.

У процесі дослідження встановлено, що соціальний інтелект – це складний інтегрований комплекс здатностей особистості пізнавати і вирішувати такі завдання, що визначають успішність її соціальних взаємодій. Цей комплекс інтегрують такі здатності особистості: різні життєві ситуації, розуміти невербальну поведінкову експресію інших людей, розуміти вербальну поведінкову експресію інших людей, прогнозувати поведінку інших людей. Такі здатності належать до трьох груп: 1) когнітивної; 2) емоційної; 3) поведінкової, котрі є компонентами соціального інтелекту особистості.

Відтак, у структурі соціального інтелекту особистості виокремлено три компоненти: 1) когнітивний; 2) емоційний; 3) поведінковий. Кожен компонент соціального інтелекту сконструйовано з відповідних складників, здатностей особистості. Когнітивний компонент соціального інтелекту конструюють такі складники, як знання особистості про соціальні взаємодії, їхні норми й учасників таких взаємодій; знання про прояви вербальної й невербальної поведінкової експресії інших людей і здатність розуміти такі прояви й ситуацію соціальних взаємодій; здатність розуміти особисту невербальну і вербальну поведінкову експресію в соціальних взаємодіях. Емоційний компонент соціального інтелекту

має такі складники: здатність особистості співпереживати іншим людям у ситуаціях соціальних взаємодій; здатність адекватно оцінювати прояви невербальної й вербальної поведінкової експресії інших людей у соціальних взаємодіях із ними; здатність адекватно оцінювати прояви особистої невербальної та вербальної поведінкової експресії в соціальних взаємодіях з іншими людьми. Поведінковий компонент соціального інтелекту інтегрує такі складники: здатність особистості адекватно виявляти особисті емоції в соціальних взаємодіях; прогнозувати поведінку інших людей та особисту; управляти поведінкою інших людей та регулювати особисту поведінку для досягнення успішного результату в ситуаціях соціальних взаємодій.

Соціальний інтелект особистості емпірично досліджують за допомогою психометричних тестів. Провідними функціями соціального інтелекту особистості є успішність її спілкування з іншими людьми та соціально-психологічну адаптацію до різних ситуацій взаємодій із ними.

Вирішуючи питання про зіставлення соціального й емоційного інтелекту особистості, вчені акцентували на зв'язку між їхніми окремими здатностями. Зіставлення сутності соціального й емоційного інтелекту визначило особливості їхнього змістового наповнення. Зміст соціального інтелекту є дещо ширшим за обсягом порівняно з емоційним. Адже соціальний інтелект стосується не лише знань і здатностей щодо емоцій, а й поведінки особистості в соціумі. Водночас багато складників соціального інтелекту емоційно зафарбовані. Відмінності стосуються щодо такого складника, як здатність особистості прогнозувати поведінку (як свою, так і інших людей), який належить лише до структури соціального інтелекту. Функції соціального й емоційного інтелекту однакові – забезпечувати успішність взаємодій особистості з іншими людьми та ефективність її адаптації до різних життєвих ситуацій.

2. Психологи емпірично дослідили окремі аспекти проблеми розвитку соціального інтелекту здобувачів освіти з особливими освітніми потребами і здобувачів освіти з нормотиповим розвитком.

Виявлено, що вчені дійшли таких емпіричних висновків. Формування компонентів соціального інтелекту старших дошкільників із розладами аутистичного спектру ускладнюється їхніми особливостями, порівняно з ровесниками з нормотиповим розвитком. Рівень соціального інтелекту молодших школярів з особливими освітніми потребами різного віку і статі є умовою їхньої успішної соціальної адаптації. Рівень соціального інтелекту зумовлює девіантну поведінку розумово відсталих підлітків. Соціальний інтелект старшокласників із розумовою відсталістю залежить від умов їхнього навчання і виховання. За результатами наших емпіричних досліджень, соціальний інтелект здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами пов'язаний із їхнім психічним здоров'ям у надзвичайних умовах (пандемія Covid-19, воєнний стан) та є чинником їхньої соціально-психологічної адаптації в період пандемії Covid-19.

З дорослішанням дитини з нормотиповим розвитком розвивається її соціальний інтелект. Учителі початкових класів можуть застосовувати надійні практичні методи вимірювання емоційно-соціального інтелекту (ESI) в молодших

школярів. Їхній соціальний інтелект має зв'язок із мовленнєвим досвідом. У закладах загальної середньої освіти компоненти соціального інтелекту учнів розвиваються нерівномірно. Соціальний інтелект є чинником соціально-психологічної адаптації учнів сьомих і десятих класів закладів загальної середньої освіти. Соціальний інтелект здобувачів вищої освіти пов'язаний із їхньою рефлексією, емоційним інтелектом, особистісним розвитком та психічним здоров'ям і стійкістю в періоди надзвичайних ситуацій (пандемії Covid-19, воєнного стану).

3. Обґрунтовано інтегративно-компетентнісний підхід до вивчення соціального інтелекту здобувачів вищої освіти як із особливими освітніми потребами, так і з нормотиповим розвитком.

Модель розвитку соціального інтелекту здобувачів вищої освіти сконструйовано з їхніх соціальних взаємодій в освітньому середовищі; соціальних (гендер, академічна успішність) і психологічних (локус контролю, мотивація до успіху) чинників і психологічних механізмів (рефлексія, емпатія, емоційна саморегуляція, самомотивація), завдяки впливу й дії котрих інтенсифікується процес розвитку когнітивного, емоційного й поведінкового компонентів соціального інтелекту.

Соціальний інтелект здобувачів вищої освіти – це складний інтегрований комплекс їхніх знань і здатностей пізнавати та вирішувати нагальні життєві завдання, які визначають успішність їхніх взаємодій зі значущими іншими та ефективність їхньої адаптації в різних ситуаціях взаємодій із іншими людьми. До структури соціального інтелекту здобувачів вищої освіти інтегровано три компоненти: 1) когнітивний; 2) емоційний; 3) поведінковий. Кожен компонент соціального інтелекту конструюють відповідні складники – здатності особистості.

Когнітивний компонент соціального інтелекту сконструйовано з таких складників: знання здобувачів вищої освіти про соціальні взаємодії, їхні норми й учасників цих взаємодій; знання про вербальну й невербальну поведінкову експресію інших людей; здатність розуміти прояви невербальної й вербальної поведінкової експресії інших людей і ситуацію соціальних взаємодій; здатність розуміти особисту невербальну й вербальну поведінкову експресію в соціальних взаємодіях.

Емоційний компонент соціального інтелекту конструюють такі складники: здатність здобувачів вищої освіти співпереживати іншим людям у ситуаціях соціальних взаємодій; здатність адекватно оцінювати прояви невербальної та вербальної поведінкової експресії інших людей у соціальних взаємодіях із ними; здатність адекватно оцінювати прояви особистої невербальної та вербальної поведінкової експресії в соціальних взаємодіях з іншими людьми.

Поведінковий компонент соціального інтелекту сконструйовано з таких складників: здатність здобувачів вищої освіти адекватно виявляти особисті емоції в соціальних взаємодіях; здатність прогнозувати поведінку інших людей та особисту; здатність управляти поведінкою інших людей, а також здатність регулювати особисту поведінку для досягнення успішного результату в ситуаціях соціальних взаємодіях.

4. Емпіричне дослідження соціального інтелекту здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами і здобувачів вищої освіти з нормотиповим розвитком, соціальних й психологічних чинників і психологічних механізмів його розвитку забезпечує методичний комплекс.

Визначено основні критерії соціального інтелекту здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами і нормотиповим розвитком (здатність розуміти соціальні взаємодії між іншими людьми, здатність розуміти прояви невербальної поведінкової експресії в інших людей, здатність розуміти прояви вербальної поведінкової експресії в інших людей, здатність прогнозувати поведінку інших людей), схарактеризовано їхні показники згідно з високим, вищим від середнього, середнім, нижчим від середнього і низьким рівнями.

Щодо загального показника соціального інтелекту емпірично помічено більшу кількість здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами з нижчим від середнього і меншу – з низьким, середнім і вищим від середнього рівнями. Високого рівня немає. Щодо компонентів соціального інтелекту встановлено, що більша кількість досліджуваних мають середній і нижчий від середнього рівні здатностей прогнозувати поведінку, розуміти соціальні взаємодії, невербальну й вербальну поведінкову експресію інших людей; менша – низький і вищий від середнього рівні здатності розуміти соціальні взаємодії й прояви вербальної поведінкової експресії, середній рівень здатності розуміти прояви невербальної поведінкової експресії та вищий від середнього рівень здатності прогнозувати поведінку щодо інших людей.

Щодо загального показника соціального інтелекту в майже половини здобувачів вищої освіти з нормотиповим розвитком виявлено середній, майже в третини – нижчий від середнього, майже в шістнадцятої частини – вищий від середнього і в двадцятої – високий рівень. Низького рівня не помічено. Досліджувані з цими рівнями здатні правильно розуміти мотиви й передбачати поведінку інших людей, визначати їхню невербальну й вербальну експресію майже в половині, одній чи трьох четвертих частинах або всіх соціальних взаємодіях, відповідно. Щодо компонентів соціального інтелекту виявлено, що більша кількість досліджуваних мають середні рівні здатності розуміти соціальні взаємодії, невербальну й вербальну поведінкову експресію інших людей та прогнозувати поведінку інших людей; менша – низький і високий рівні здатності розуміти вербальну поведінкову експресію інших людей; низький і вищий від середнього рівні здатності прогнозувати поведінку інших людей; високі рівні здатності розуміти соціальні взаємодії й прояви невербальної поведінкової експресії; вищий від середнього рівень здатності розуміти прояви невербальної поведінкової експресії інших людей.

Визначено статистично значущі відмінності щодо загального показника і компонентів соціального інтелекту в здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами та нормотиповим розвитком майже на всіх рівнях, крім високого й низького.

Визначено, що майже дві треті частини здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами вирізняє середній рівень адаптивності та

дезадаптивності. Майже одну третю частину досліджуваних – високий рівень адаптивності та дезадаптивності. Низького рівня адаптивності й дезадаптивності не виявлено. Статистично підтверджено сильний вплив рівня соціального інтелекту на ефективність соціально-психологічної адаптації здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами.

Майже дві третіх частини здобувачів вищої освіти з нормотиповим розвитком мають середній рівень адаптивності й низький дезадаптивності. Майже одна третя частина – високий рівень адаптивності й середній дезадаптивності. Низького рівня адаптивності та високого дезадаптивності немає. Статистично підтверджено вплив рівня соціального інтелекту на ефективність соціально-психологічної адаптації досліджуваних.

Для здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами та здобувачів вищої освіти з нормотиповим розвитком статистично не значущими є відмінності на високому й середньому рівнях адаптивності та статистично значущими – на середньому рівні дезадаптивності.

Емпірично встановлено і статистично підтверджено, що рівні загального показника і компонентів соціального інтелекту здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами та здобувачів вищої освіти з нормотиповим розвитком розвиваються нерівномірно.

Незважаючи на статистично значущі відмінності щодо кількісних даних на середньому рівні дезадаптивності, соціальний інтелект визначено чинником соціально-психологічної адаптації здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами та нормотиповим розвитком.

5. Соціальним чинником розвитку соціального інтелекту здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами і нормотиповим розвитком визначено їхній гендер. Щодо соціального інтелекту здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами чоловічої й жіночої статі емпірично встановлено статистично значущі відмінності: на низькому рівні здатності правильно розуміти прояви невербальної поведінкової експресії інших людей; на нижчому від середнього рівні загального показника здатності правильно розуміти прояви невербальної поведінкової експресії інших людей, здатності правильно прогнозувати поведінку інших людей; на середньому рівні загального показника здатності правильно розуміти соціальні взаємодії між іншими людьми, здатності правильно розуміти прояви вербальної поведінкової експресії інших людей і здатності правильно прогнозувати поведінку інших людей. Щодо соціального інтелекту здобувачів вищої освіти з нормотиповим розвитком чоловічої й жіночої статі емпірично визначено статистично значущі відмінності: на низькому рівні здатності правильно розуміти прояви вербальної поведінкової експресії інших людей; на нижчому від середнього рівні загального показника і здатності правильно прогнозувати поведінку інших людей; на середньому рівні здатності правильно прогнозувати поведінку інших людей. Доведено, що академічна успішність є також соціальним чинником розвитку соціального інтелекту. У здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами зв'язок соціального інтелекту з академічною успішністю є

сильним і зворотним, у здобувачів вищої освіти з нормотиповим розвитком – сильним і прямим.

Встановлено, що в найбільшій кількості здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами є середній рівень екстернального (однієї другої) або інтернального (майже двох п'ятих частин) локусу контролю. У дещо меншій кількості (по майже одній третій частині) – низькі рівні екстернального чи інтернального локусу контролю. У найменшій кількості – високі рівні екстернального (майже одна десята частина) чи інтернального (одна четверта частина) локусу контролю. Якщо досліджувані з екстернальним локусом контролю пояснюють результати особистих дій, апелюючи до зовнішніх чинників, то з інтернальним – до внутрішніх. Також у більшій кількості досліджуваних виявлено високий (майже двох третіх частин) рівень мотивації до успіху, у меншій – середній (однієї четвертої) і низький (однієї шістнадцятої). Вищий рівень мотивації до успіху виявляє їхня стійкіша потреба досягати успіху в соціумі.

Визначено статистично значущий і прямий зв'язок загального показника соціального інтелекту з екстернальним локусом контролю та статистично значущий і зворотний – з інтернальним локусом контролю й мотивацією до успіху. Отож, локус контролю і мотивація до успіху є психологічними чинниками розвитку соціального інтелекту здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами.

У більшості здобувачів вищої освіти з нормотиповим розвитком (майже трьох четвертих частин) визначено середній рівень екстернального чи інтернального локусу контролю. У меншій кількості – високий (майже однієї п'ятої частини) і низький (п'ятнадцятої) рівні екстернального та високий (десятої) і низький (шостої) рівні інтернального локусу контролю. Досліджувані з екстернальним локусом контролю пояснюють успішні й неуспішні наслідки своєї діяльності за допомогою зовнішніх чинників, з інтернальним – внутрішніх. У більшій кількості досліджуваних виявлено високий (майже половини) і середній (майже третьої частини) рівні мотивації до успіху, у найменшій – низький (майже восьмої). Вищий рівень мотивації до успіху пов'язаний із стійкішою потребою його досягти.

Визначено статистично значущий і прямий зв'язок загального показника соціального інтелекту з екстернальним локусом контролю і мотивацією до успіху і статистично значущий і зворотний – з інтернальним локусом контролю. Отож, локус контролю і мотивація до успіху є психологічними чинниками розвитку соціального інтелекту здобувачів вищої освіти з нормотиповим розвитком.

Статистично підтверджено, що компоненти соціального інтелекту є психологічними чинниками його розвитку для здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами та нормотиповим розвитком.

Психологічними механізмами розвитку соціального інтелекту здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами емпірично визначено емоційну саморегуляцію, самомотивацію, емпатію та рефлексію (системну рефлексію, інтроспекцію і квазірефлексію), у здобувачів вищої освіти із нормотиповим розвитком – емоційну саморегуляцію, самомотивацію, емпатію та рефлексію (лише системну рефлексію).

У трьох четвертих частин здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами виявлено вищий від середнього, майже в десятій частини – високий і майже по двадцятій частині – середній і нижчий від середнього рівні емоційної саморегуляції. Низького рівня не помічено. У половини досліджуваних визначено високий, майже у двох п'ятих частин – вищий від середнього і майже в двадцятій частини – нижчий від середнього рівень самомотивації. Немає низького й середнього рівнів. В одній половині досліджуваних визначено високий, у другій – вищий від середнього рівень емпатії. Немає середнього, нижчого від середнього й низького рівнів емпатії.

Майже у двох п'ятих частин здобувачів вищої освіти з нормотиповим розвитком виявлено середній, майже у третій частини нижчий від середнього, у четвертій частини – вищий від середнього і майже в двадцятій частини – високий рівень емоційної саморегуляції. Не помічено низького рівня. Майже у двох третіх частин досліджуваних визначено вищий від середнього, майже у п'ятій частини – високий і майже в сьомій частини – середній рівень самомотивації. Немає нижчого від середнього і низького рівнів. Майже в половині досліджуваних виявлено вищий від середнього, майже у двох п'ятих частин – високий, майже в десятій частини – середній, майже у двадцятій частини – нижчий від середнього рівень емпатії. Немає низького рівня емпатії.

Статистично значущими є такі відмінності щодо психологічних механізмів здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами і нормотиповим розвитком: емоційної саморегуляції на високому, вищому від середнього, середньому і нижчому від середнього рівні; самомотивації на високому і вищому від середнього рівні; емпатії на високому рівні.

Майже в усіх здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами виявлено високий, у майже двадцятій частини – середній рівень системної рефлексії. У дещо більше й менше половини досліджуваних визначено високий і середній рівні інтроспекції, відповідно. У дещо більше й менше половини досліджуваних встановлено високий і середній рівні квазірефлексії, відповідно. Низького рівня не помічено.

У дев'яти десятих частин здобувачів вищої освіти з нормотиповим розвитком виявлено високий та в одній десятій частини – середній рівень системної рефлексії. Низького рівня системної рефлексії немає. У дещо більше половини досліджуваних визначено середній, майже у третій частини – високий і майже сьомій частини – низький рівень інтроспекції. У половини досліджуваних встановлено високий, у двох п'ятих частин – середній і в десятій частини – низький рівень квазірефлексії.

Статистично значущі відмінності визначено між кількісними даними щодо таких видів рефлексії здобувачів із особливими освітніми потребами і здобувачів вищої освіти з нормотиповим розвитком: системної рефлексії на високому й середньому рівнях; інтроспекції на високому рівні.

Доведено, що системна рефлексія, інтроспекція і квазірефлексія є психологічними механізмами розвитку соціального інтелекту здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами; однак лише системна рефлексія – здобувачів вищої освіти з нормотиповим розвитком.

Підтверджено, що вплив соціальних і психологічних чинників та психологічних механізмів на розвиток соціального інтелекту здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами і соціальний інтелект здобувачів вищої освіти з нормотиповим розвитком є не однаковим.

6. Дотримання психологічних умов розвитку соціального інтелекту в здобувачів вищої освіти з особливим освітніми потребами і нормотиповим розвитком є важливим в освітньому процесі вищої школи.

Розвитку соціального інтелекту в здобувачів вищої освіти з особливим освітніми потребами та в здобувачів вищої освіти з нормотиповим розвитком й підвищенню його рівнів сприяє розроблений психологічний супровід, ефективність якого підтверджено позитивними кількісними і якісними змінами в експериментальній групі на противагу контрольній. За результатами апробації розробленого психологічного супроводу сформульовано методичні рекомендації психологам, викладачам і кураторам академічних груп із розвитку соціального інтелекту в здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами та здобувачів вищої освіти з нормотиповим розвитком.

Перспективи наших подальших наукових пошуків убачаємо в розробці тренінгів розвитку соціального інтелекту в здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами та в здобувачів вищої освіти з нормотиповим розвитком з огляду на їхні гендерні особливості.

### **Список наукових публікацій за темою дисертації**

Наукові праці, у яких опубліковані основні наукові результати дисертації:

1. Старинська О. В. Психологія соціального інтелекту здобувачів вищої освіти : монографія. Одеса : Вид-й дім «Гельветика», 2024. 342 с.

2. Старинська О. Особливості становлення соціального інтелекту особистості пізнього юнацького віку. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки : зб. наук. праць*. 2019. Вип. 8 (53). С. 5–14. [https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series12.2019.8\(53\).09](https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series12.2019.8(53).09)

3. Старинська О. В. Проблема психологічної сутності понять «соціальний інтелект» та «емоційний інтелект» : науковий дискурс. *Наукові праці МАУП. Психологія*. 2022. Вип. 3(56). С. 40–44. <https://doi.org/10.32689/maup.psych.2022.3.6>

4. Старинська О. В. Зв'язок між соціальним інтелектом і соціально-психологічною адаптацією здобувачів вищої освіти. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія : Психологія*. 2023. Вип. 2. С. 49–53. <https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2023.2.9>

5. Старинська О. В. Локус контролю і мотивація до успіху як психологічні чинники розвитку соціального інтелекту здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами. *Інклюзія і суспільство*. 2023. Вип. 2. С. 79–86. <https://doi.org/10.32782/2787-5137-2023-2-11>

6. Старинська О. В. Вікові особливості становлення соціального інтелекту особистості з порушенням інтелектуального розвитку. *Психологія та соціальна*



робота : наук. журнал. Вип. 2(54). 2021. С. 228–240. [https://doi.org/10.18524/2707-0409.2021.2\(54\).241398](https://doi.org/10.18524/2707-0409.2021.2(54).241398)

7. Старинська О. В. Основні психологічні підходи до вивчення феномена «інтелект»: теоретичний науковий дискурс. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія : Психологія*. 2022. Вип. 4. С. 9–14. <https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2022.4.2>

8. Starynska O. V. Scientific Approaches to the Study of Psychological Essence of Social Intelligence: Historical Excursion. *Габітус*. 2023. Вип. 56. С. 55–59. <https://doi.org/10.32782/2663-5208.2023.56.8>

9. Старинська О. В. Гендерні особливості соціального інтелекту здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами. *Наукові праці МАУП. Психологія*. 2023. Вип. 2(58). С. 44–50. <https://doi.org/10.32689/maup.psych.2023.2.7>

10. Старинська О. В., Співак Л. М. Особливості соціального інтелекту студентів закладів вищої освіти в період карантинних обмежень. *Психологічний часопис*. 2021. Вип. 7(10). С. 7–16. <https://doi.org/10.31108/1.2021.7.10.1>

11. Старинська О. В. Зв'язки між компонентами соціального й емоційного інтелекту здобувачів вищої освіти. *Наукові праці МАУП. Психологія*. 2023. Вип. 1(57). С. 35–40. <https://doi.org/10.32689/maup.psych.2023.1.6>

12. Старинська О. В. Адаптація першокурсників в соціально-психологічному просторі ВНЗ. *Проблеми загальної та педагогічної психології: зб. наук. праць Ін-ту психології імені Г. С. Костюка АПН України*. 2010. Том XII. Вип. 7. С. 407–414.

13. Starynska O. V. Social Intelligence and National Identity of Higher Education Applicants-bilinguals: Features of Interconnections. *Перспективи та інновації науки*. 2024. Вип. 6(40). С. 589–597. [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-16\(34\)-589-597](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-16(34)-589-597)

14. Старинська О. В. Соціальний інтелект і культурні ціннісні орієнтації здобувачів вищої освіти-білінгвів: особливості зв'язків. *Наукові інновації та передові технології*. Вип. 8 (36). 2024. С. 1678–1687. [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2024-8\(36\)-1678-1687](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2024-8(36)-1678-1687)

15. Starynska O. Relationship of Social Intelligence with Locus of Control and Motivation for Success of Higher Education Students. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія : Психологія*. 2023. Вип. 3. С. 126–130. <https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2023.3.25>

16. Старинська О. Психологічні особливості зв'язку соціального інтелекту з рефлексією в здобувачів вищої освіти. *Науковий часопис УДУ імені Михайла Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки*. 2025. Вип. 26(71). С. 90-98. [https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series12.2025.26\(71\).08](https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series12.2025.26(71).08)

17. 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*. Вип. 5 (45). 2025. С. 2155–2162. [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2025-5\(45\)-2155-2162](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2025-5(45)-2155-2162)

18. Старинська О. В., Співак Л. М., Ревуцька О. В. Розвиток соціального та емоційного інтелекту здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами в інклюзивному освітньому середовищі. *Інклюзивний соціоосвітній простір : порівняльна характеристика європейського та українського досвіду : монографія за*

ред. проф. О. П. Демченко. Вінниця : ТВОРИ, 2023. С. 380–412.  
<https://doi.org/10.31652/972-617-552-437-4-2023-0-380-411>

19. Starynska O., Spivak L., Osmanova A., Revutska O. Social Intelligence as a Factor of Socio-Psychological Adaptation of University Students with Special Educational Needs during Distance Learning due to the COVID-19. *Revista Românească pentru Educație Multidimensională*. 2023. Vol. 15(1). P. 441–462.  
<https://doi.org/10.18662/rrem/15.1/705>

20. Ulunova H., Spivak L., Starynska O., Nickolaenko S. Forms of Address Used by Ukrainian Bilingual Civil Servants in Professional Communication. *Die Welt der Slaven : Internationale Halbjahresschrift für Slavistik*. 2024. Vol. 69 (1). P. 1–17.  
<https://doi.org/10.13173/WS.69.1.001>

21. Starynska O. Gender Characteristics of Reflection in Higher Education Students in Relation to Social Intelligence. *Revista Românească pentru Educație Multidimensională*. 2024. Vol. 16(3). P. 119–129. <https://doi.org/10.18662/rrem/16.3/886>

22. Ulunova H., Spivak L., Starynska O. Language in Professional Communication and National Identity of Ukrainian Civil Servants-Bilinguals. *Journal of Language, Identity & Education*. 2025. Vol. 24. Issue 1. P. 179–193.  
<https://doi.org/10.1080/15348458.2022.2091570>

23. Tsybuliak N., Hurenko O., Starynska O. Echoes of War: Inclusion of Students with War Trauma in Ukrainian Universities. *Acceptance Participation Solidarity. The Importance of the Interdisciplinary Approach*. 2024. P. 141–159.

Публікації, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації:

24. Старинська О. В. Методичні основи експериментального дослідження розвитку соціального інтелекту здобувачів вищої освіти. *Методологія сучасних наукових досліджень : зб. наук. праць учасників Ювілейної XX Міжнародної наук.-практ. конф. (22-23 лютого 2024 р., м. Харків) / за ред. К. Юр'євої. Харків : ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2024. С. 492–494.*  
<https://doi.org/10.5281/zenodo.11544515>

25. Старинська О. В. Психологічні чинники розвитку соціального інтелекту здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами. *Інтеграція науки і практики в умовах модернізації спеціальної освіти України : збірка матеріалів Всеукраїнської наук.-практ. конф. (23-24 березня 2023 р., м. Івано-Франківськ) / за заг. ред. С. Д. Яковлевої, Н. В. Кабельнікової. Івано-Франківськ, 2023. С. 220–223.*

26. Starynska O. V. Connection of Social Intelligence with Academic Success of Ukrainian Higher Education Applicants in Wartime. *Педагогіка і психологія в структурі університетської освіти України: історія, сьогодення, інноватика : збірка матеріалів Всеукраїнської наук.-практ. конф. (30 травня 2024 р., м. Херсон) / за заг. ред. Л. Пермінової. Івано-Франківськ : ХДУ, 2024. С. 80–81.*

27. Старинська О. В. Психолого-педагогічні умови розвитку соціального інтелекту здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами в інклюзивному освітньому середовищі. *Наука III тисячоліття: пошуки, проблеми, перспективи розвитку: матеріали VII Міжнародної наук.-практ. інтернет-конф. (24-25 квітня 2024 р. м. Запоріжжя): зб. тез. Запоріжжя : БДПУ, 2024. С. 259–261.*

28. Старинська О., Співак Л. Психічне здоров'я університетських студентів із різним рівнем соціального інтелекту. *Iššūkliai vadybos moksle ir studijose*. Nr. 4. prof. habil. dr. Antano Seiliaus vardo mokslinės konferencijos „Iššūkliai vadybos moksle ir studijose”. Tezių ir straipsnių rinkinys. 4<sup>th</sup> prof. Scientific conference named after A. Seiliaus. Challenges of management science and studies. (November 17, 2023, Klaipėda). Klaipėda : Klaipėda University, 2024. С. 54–57.

29. Старинська О. В. Особливості соціального інтелекту здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами в період воєнного стану. Формування життєвої компетентності осіб з особливими освітніми потребами в системі позашкільної, спеціальної та інклюзивної освіти : зб. наук. праць до 220-ї річниці з дня заснування університету за матеріалами II Всеукраїнської наук.-практ. конф. (із міжнародною участю) (09-10 квітня 2024 р., м. Харків). Харків : ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2024. С. 176–177

30. Старинська О. В. Соціальний інтелект як інтегративний фактор організації інклюзивного освітнього середовища. Сучасні тенденції та концептуальні шляхи розвитку освіти і педагогіки : матеріали I Міжнародної наук.-практ. інтернет-конференції (м. Київ, 27 листопада 2020 р.). Київ, 2020. С. 155–163.

31. Старинська О. В., Кривунь О. В. Особливості побудови соціальної взаємодії дітьми молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку. International scientific conference “Innovative projects and programs on psychology, pedagogy and education” : conference proceedings (December 10-11, 2021, Riga). Latvia : “Baltija Publishing”, 2021. P. 208–212. <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-173-2-57>

32. Старинська О. В. Зв'язок соціального інтелекту та ІК-компетентності в здобувачів фахової передвищої й вищої освіти з особливими освітніми потребами впродовж дистанційного навчання під час воєнного стану. Корекційно-реабілітаційна діяльність : стратегії розвитку у національному та світовому вимірі : матеріали VIII Міжнародної наук.-практ. конф. (23 листопада 2022 р., м. Суми). Суми : В-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2022. С. 77–81.

33. Старинська О. В. Інноваційні психологічні технології розвитку соціального інтелекту здобувачів освіти із особливими освітніми потребами в інклюзивному освітньому середовищі. Формування життєвої компетентності осіб з особливими освітніми потребами в системі позашкільної, спеціальної та інклюзивної освіти : зб. наук. праць за матеріалами Всеукраїнської наук.-практ. конф. (21 лютого 2023 р., м. Харків) / за заг. ред. Ю. Д. Бойчука. Харків : ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2023. С. 231–235.

34. Старинська О. В., Співак Л. М. Соціальний інтелект студентів із особливими освітніми потребами в пандемічний період. Інклюзивне освітнє середовище : проблеми, перспективи та кращі практики : тези доповідей XXI Міжнародної наук.-практ. конф. (24-25 листопада 2021 р., м. Київ). Част. 2. Київ : Університет Україна, 2021. С. 135–138.

35. Старинська О. Зв'язок між соціальним інтелектом і академічною успішністю українських здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами. Становлення особистості в умовах сучасного розвитку суспільства:

психолого-педагогічний, корекційно-реабілітаційний, соціальний і медичний аспекти: зб. наук. праць за матеріалами Всеукраїнської наук.-практ. конф. (24 травня 2024 р., м. Полтава) / за заг. ред. Н. Г. Пахомової, І. В. Баранець. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2024. С. 88–91.

36. Старинська О. В. Основні принципи розвитку соціального інтелекту здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами в інклюзивному освітньому середовищі. Інклюзивна освіта : ідея, стратегія, результат : матеріали III Всеукраїнської міждисциплінарної наук.-практ. конф. з міжнародною участю (23-24 квітня 2023 р., м. Тернопіль, онлайн) / Упоряд. З. І. Удич, І. М. Шульга. Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2023. С. 278–280.

37. Старинська О. В. Психологічні механізми розвитку соціального інтелекту здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами. Інновації партнерської взаємодії освіти, економіки та соціального захисту в умовах інклюзії та прагматичної реабілітації соціуму: матеріали VII Міжнародної наук.-практ. конф. (19-20 травня 2023 р., м. Кам'янець-Подільський). Кам'янець-Подільський : Навч.-реабіліт.-й ЗВО «Кам'янець-Подільський державний інститут», 2023. С. 266–267.

38. Starynska O., Spivak L. Social intelligence and mental health of Ukrainian university students with special educational needs in wartime. Proceedings of the VI International Conference on European Dimensions of Sustainable Development (May 15-17, 2024, Kyiv). Kyiv: NUFT, 2024. P. 76.

39. Старинська О. В. Обґрунтування психологічних умов формування соціального інтелекту здобувачів вищої освіти. Наука III тисячоліття: пошуки, проблеми, перспективи розвитку: матеріали VIII Міжнародної наук.-практ. інтернет-конф. (23-24 квітня 2025 р. м. Запоріжжя): зб. тез. Запоріжжя : БДПУ, 2025. С. 207-208.

40. Старинська О. В., Ревуцька О. В., Линдіна Є. Ю., Заводько В. В. Європейський досвід підготовки фахівців для роботи в умовах інклюзії. Соціальні та культурні Європейські студії : соціальні інновації для України: матеріали Міжнародної наук.-практ. конф. (26 квітня 2023 р., м. Київ). Київ, 2023. С. 186–192.

41. Старинська О. В., Кривунь О. В., Заводько В. В. Інклюзія в тимчасово переміщеному закладі освіти: соціально-психологічний аспект : матеріали Міжнародної наук.-практ. конф. «Освіта та наука крізь виклики сьогодення» (17-19 травня 2023 року, м. Запоріжжя, онлайн). Вип. № 1(53). Запоріжжя, 2023. [https://www.zoippro.zp.ua/pages/publications/el\\_gurnal/el\\_gurnal.html](https://www.zoippro.zp.ua/pages/publications/el_gurnal/el_gurnal.html)

42. Старинська О. Розвиток соціального інтелекту здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами як важливе завдання інклюзивної освіти в Україні. Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти : матеріали V Всеукраїнської наук.-практ. інтернет-конф. (25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя); укладач Петровська К. В. Запоріжжя : БДПУ, 2023. С. 120–124.

43. Ревуцька О. В., Старинська О. В., Малуєва Т. В., Пузина А. О. Світові та європейські практики роботи асистента вчителя в інклюзивному освітньому просторі. Proceedings of the XI International Scientific and Practical Conference

“Methodological and attitudinal principles of classical science” (March 13–14, 2023. Stockholm), Sweden by the “InterSci”. P. 21–26.

44. Линдіна Є. Ю., Старинська О. В., Ревуцька О. В., Лисенко Л. М. Світові практики та ресурси в галузі інклюзивної освіти. Proceedings of the International Conference “Recent Advances in Science” (May 3-4, 2023, Prague, Czech Republic). LIU. 2023. P. 20–28.

Публікації, у яких додатково розкрито матеріали дисертації:

45. Starynska O., Spivak L., Melnyk Zh. Mental health and social intelligence of students with special educational needs of Ukrainian higher education institutions. *Digital transformation of society : theoretical and applied approaches : Monograph*. Katowice : Publishing House of University of Technology, 2021. P. 35–42.

46. Старинська О. Соціальний інтелект як складова soft skills здобувачів вищої освіти. *Професійна компетентність фахівців дошкільної освіти : сучасні вектори формування : монографія* за ред. І. Г. Улюкаєвої. Харків : Вид-во Іванченка І. С., 2021. С. 277–288.

47. Lyndina E., Revutska O., Starynska O. Historical and methodological aspect of correctional work with children with disabilities of intellectual development. *Erbe der europäischen wissenschaft: erziehung und pädagogik, psychologie und soziologie : monografische*. Reihe «Europäische Wissenschaft» Buch 2, Teil 6. Karlsruhe, Germany : 2020. P. 71–88.

## АНОТАЦІЯ

**Старинська О. В. Психологічні основи розвитку соціального інтелекту здобувачів вищої освіти.** – Рукопис.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора психологічних наук зі спеціальності 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія. Рівненський державний гуманітарний університет. Рівне, 2025.

Дисертацію присвячено теоретичному і практичному дослідженню психологічних засад розвитку соціального інтелекту здобувачів вищої освіти. Проведене комплексне дослідження презентовано результатами ґрунтовного вивчення психологічних особливостей, соціальних і психологічних чинників та психологічних механізмів розвитку соціального інтелекту здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами і нормотиповим розвитком.

Уточнено розуміння соціального інтелекту як складного інтегрованого комплексу здатностей особистості пізнавати і вирішувати такі завдання, котрі визначають успішність взаємодій з іншими людьми. Відзначено взаємозв'язки і відмінності між соціальним та емоційним інтелектом.

Соціальний інтелект здобувачів вищої освіти трактовано як складний інтегрований комплекс їхніх знань і здатностей пізнавати та вирішувати життєві завдання, які визначають успішність їх взаємодій з іншими людьми й ефективність адаптації в цих взаємодіях. Для емпіричного дослідження соціального інтелекту здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами і нормотиповим розвитком обґрунтовано інтегративно-компетентнісний підхід. Модель розвитку

соціального інтелекту здобувачів вищої освіти сконструйовано з їхніх взаємодій в освітньому просторі, соціальних і психологічних чинників та психологічних механізмів досліджуваного процесу.

Емпірично досліджено психологічні особливості соціального інтелекту в здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами і здобувачів вищої освіти з нормотиповим розвитком. Визначено статистично значущі відмінності щодо загального показника і компонентів соціального інтелекту в здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами та в здобувачів вищої освіти з нормотиповим розвитком майже на всіх рівнях, крім високого й низького.

Досліджено результативність соціального інтелекту в здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами і здобувачів вищої освіти з нормотиповим розвитком, що засвідчено рівнями соціально-психологічної адаптивності й дезадаптивності.

Щодо соціального інтелекту в здобувачів вищої освіти чоловічої й жіночої статі з особливими освітніми потребами визначено такі статистично значущі відмінності: на низькому рівні здатності розуміти невербальну поведінкову експресію інших людей; на нижчому від середнього рівні загального показника соціального інтелекту, здатності розуміти невербальну поведінкову експресію інших людей і здатності прогнозувати поведінку інших людей; на середньому рівні загального показника соціального інтелекту, здатності розуміти вербальну поведінкову експресію інших людей і здатності прогнозувати поведінку інших людей; на вищому від середнього рівні здатності розуміти соціальні взаємодії інших людей і здатності розуміти вербальну поведінкову експресію інших людей.

У здобувачів вищої освіти чоловічої й жіночої статі з нормотиповим розвитком щодо соціального інтелекту виявлено статистично значущі відмінності: на низькому рівні його загального показника і здатності розуміти вербальну поведінкову експресію інших людей; на нижчому від середнього і середньому рівнях здатності прогнозувати поведінку інших людей.

Крім гендеру, соціальним чинником розвитку соціального інтелекту досліджуваних визначено академічну успішність. У здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами зв'язок соціального інтелекту з академічною успішністю є сильним і зворотним, натомість у здобувачів вищої освіти з нормотиповим розвитком – сильним і прямим.

Статистично значущий і прямий зв'язок соціального інтелекту з екстернальним локусом контролю та статистично значущий і зворотний – із інтернальним локусом контролю й мотивацією до успіху підтвердив, що локус контролю і мотивація до успіху є психологічними чинниками розвитку соціального інтелекту здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами. Статистично значущий і прямий зв'язок соціального інтелекту з екстернальним локусом контролю і мотивацією до успіху та статистично значущий і зворотний – із інтернальним локусом контролю засвідчив, що локус контролю і мотивація до успіху є психологічними чинниками розвитку соціального інтелекту здобувачів вищої освіти з нормотиповим розвитком.

Психологічними механізмами розвитку соціального інтелекту здобувачів вищої освіти емпірично визначено емоційну саморегуляцію, самомотивацію, емпатію і рефлексію. Встановлено такі статистично значущі відмінності щодо психологічних механізмів здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами й нормотиповим розвитком: емоційної саморегуляції – на високому, на вищому від середнього, на середньому і на нижчому від середнього рівнях; самомотивації – на високому і вищому від середнього рівнях; емпатії – на високому рівні. Статистично значущими виявилися відмінності щодо таких видів рефлексії здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами і здобувачів вищої освіти з нормотиповим розвитком: інтроспекції – на високому рівні; системної рефлексії – на високому і середньому рівнях. Системна рефлексія, інтроспекція і квазірефлексія є психологічними механізмами розвитку соціального інтелекту здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами. Системна рефлексія – здобувачів вищої освіти з нормотиповим розвитком.

Розкрито психологічні умови розвитку соціального інтелекту здобувачів вищої освіти, котрі ґрунтуються на положеннях гуманістичного й особистісно-орієнтованого підходів. Висвітлено зміст розробленого тренінгу з розвитку соціального інтелекту в здобувачів вищої освіти. Емпіричне дослідження і статистична перевірка динаміки розвитку соціального інтелекту здобувачів вищої освіти контрольної й експериментальної груп засвідчили ефективність психологічного супроводу. Розроблено методичні рекомендації психологам, викладачам і кураторам академічних груп із розвитку соціального інтелекту в здобувачів вищої освіти.

**Ключові слова:** соціальний інтелект, здатність, мотивація до успіху, локус контроль, емпатія, рефлексія, емоційна саморегуляція, самомотивація, цінності, мова, білінгв, спілкування, ідентичність, соціальні взаємодії, особливі освітні потреби, нормотиповий розвиток, здобувач вищої освіти.

## ABSTRACTS

**Starynska O. V. Psychological foundations for the development of social intelligence of higher education students.** – Manuscript.

Thesis for a doctor's degree in psychology, specialty 19.00.07 – Pedagogical and Age Psychology. Rivne State University of Humanities. Rivne, 2025.

The dissertation is devoted to the theoretical and empirical investigation of the psychological foundations underpinning the development of social intelligence in higher education students. The research presents a comprehensive analysis encompassing the psychological characteristics, social and psychological determinants, and mechanisms underlying the development of social intelligence among students with special educational needs and those with normotypical development.

Refined the understanding of “social intelligence” as a complex, integrated system of abilities enabling an individual to comprehend and resolve tasks that determine the effectiveness of interpersonal interactions. The relationship and distinction between “social intelligence” and “emotional intelligence” refined.

Social intelligence in higher education students is a complex, integrated construct comprising knowledge and abilities to comprehend and address life tasks that determine the success of their interpersonal interactions and the effectiveness of their adaptation within these interactions. An integrative-competence-based approach is proposed as a methodological framework enabling the empirical investigation of social intelligence in students with both special educational needs and normotypical development. A model of social intelligence development is constructed, reflecting interactions within the educational environment and incorporating the social and psychological factors and mechanisms that drive the research process.

The psychological characteristics of social intelligence of students with special educational needs and students with normotypical development were empirically research. Statistically significant differences were identified between students with special educational needs and those with normotypical development in both the overall indicator and components of social intelligence at nearly all levels, except high and low.

The effectiveness of social intelligence in higher education students with special educational needs and those with normotypical development, as reflected in levels of socio-psychological adaptability and maladaptability was empirically research.

Among higher education students with special educational needs, statistically significant gender differences were identified for the social intelligence: at the low level of ability to understand nonverbal behavioral expressions of others; at the below-average level of the overall indicator, ability to understand nonverbal behavioral expressions, and ability to predict others' behavior; at the average level of the overall indicator, ability to understand verbal behavioral expressions, and ability to predict others' behavior; and at the above-average level, ability to understand social interactions and ability to understand verbal behavioral expressions.

Among higher education students with normotypical development, statistically significant gender differences for the social intelligence were found: at the low level of the overall indicator of social intelligence and ability to understand verbal behavioral expressions, and at the below-average and average levels of ability to predict others' behavior.

In addition to gender, academic achievement was also identified as a social factor influencing the development of social intelligence. Among higher education students with special educational needs, the relationship between the social intelligence and academic achievement was found to be strong and inverse, whereas among higher education students with normotypical development, this relationship was strong and direct.

A statistically significant and direct relationship between social intelligence and external locus of control, as well as a statistically significant and inverse relationship with internal locus of control and achievement motivation, confirmed that locus of control and achievement motivation function as psychological factors in the development of social intelligence among higher education students with special educational needs. A statistically significant and direct relationship between social intelligence and both external locus of control and achievement motivation, as well as a statistically significant and inverse relationship with internal locus of control, confirmed that locus of control and



achievement motivation function as psychological factors in the development of social intelligence among higher education students with normotypical development.

The psychological mechanisms of higher education students' social intelligence development identified empirically included emotional self-regulation, self-motivation, empathy, and reflection. Statistically significant differences between higher education students with special educational needs and higher education students with normotypical development were identified in psychological mechanisms: emotional self-regulation at high, above-average, moderate, and below-average levels; self-motivation at high and above-average levels; and empathy at the high level. Statistically significant differences were found between higher education students with special educational needs and higher education students with normotypical development in types of reflection: introspection at the high level and systemic reflection at the high and moderate levels. Systemic reflection, introspection, and quasi-reflection were identified as psychological mechanisms in the development of social intelligence among higher education students with special educational needs, while systemic reflection was the principal mechanism for higher education students with normotypical development.

It identifies the psychological conditions for fostering social intelligence, grounded in the principles of humanistic and person-centered approaches, and presents the structure of a training program designed to enhance social intelligence among students. Empirical investigation and statistical evaluation of the dynamics of social intelligence development in control and experimental groups confirmed the effectiveness of the proposed psychological support. Methodological recommendations were developed for psychologists, teachers, and curators of academic groups to facilitate the development of social intelligence in higher education students.

**Keywords:** *social intelligence, ability, motivation for success, locus of control, empathy, reflection, emotional self-regulation, self-motivation, values, language, bilingual, communication, identity, social interactions, special educational needs, normotypic development, higher education student.*