

Київський національний університет імені Тараса Шевченка
Факультет психології
Кафедра психології розвитку

Вплив соціального інтелекту у навчанні студентів

Кваліфікаційна робота

Студентки 4 курсу ОР Бакалавр
(спеціальність 053 «Психологія», освітня
програма «Психологія»)

Палюги Анастасії Іванівни

Науковий керівник:

Доцент кафедри психології розвитку

Кандидат психологічних наук

Рябчич Ярослав Євгенович

Роботу рекомендовано до захисту на ЕК №

Протокол № від року

Завідувач кафедри психології розвитку

Наталія ДЕМБИЦЬКА

Київ - 2025

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ СОЦІАЛЬНОГО ІНТЕЛЕКТУ НА НАВЧАЛЬНУ УСПІШНІСТЬ.....	5
1.1 Аналіз підходів до вивчення соціального інтелекту в зарубіжній та українській психологічній науці	5
1.2 Особливості формування та вікові зміни соціального інтелекту	9
1.3 Зв'язок між рівнем соціального інтелекту та навчальними досягненнями студентів.....	14
Висновки до розділу 1	19
РОЗДІЛ II. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ НАВЧАЛЬНОЇ УСПІШНОСТІ ВІД СОЦІАЛЬНОГО ІНТЕЛЕКТУ	21
2.1 Доцільність психодіагностичних методик для дослідження соціального інтелекту.....	21
2.2 Опис результатів емпіричного дослідження	23
2.3 Практичні рекомендації щодо стимулювання розвитку соціального інтелекту в студентів	27
Висновки до розділу 2	31
ВИСНОВКИ	33
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	35

ВСТУП

Сучасна система вищої освіти вимагає від студентів не лише глибоких знань та професійних компетентностей, а й розвинених соціально - комунікативних якостей, що дозволяють ефективно взаємодіяти у соціальному середовищі, адаптуватися до змін та конструктивно вирішувати міжособистісні проблеми. У зв'язку з цим зростає науковий інтерес до вивчення соціального інтелекту як ключового чинника успішності навчання та професійного становлення особистості.

Поняття соціального інтелекту охоплює здатність індивіда розуміти емоції, мотиви, наміри та поведінку інших людей, орієнтуватися у соціальних ситуаціях, встановлювати та підтримувати ефективні взаємини. У контексті студентської діяльності ці якості набувають особливої значущості, адже забезпечують не лише комфорт у міжособистісному спілкуванні, а й підвищують рівень залученості в освітній процес, сприяють розвитку емоційної стабільності, професійної самоідентифікації та адаптації до соціокультурного простору вищої освіти.

На сучасному етапі розвитку психологічної науки соціальний інтелект досліджується як складне інтегративне утворення, що включає когнітивні, емоційні та поведінкові компоненти. Водночас проблема впливу соціального інтелекту саме на процес навчання студентів ще недостатньо розроблена, що обумовлює актуальність даного дослідження.

Актуальність теми: З огляду на підвищення ролі міжособистісної взаємодії в освітньому середовищі, необхідність формування психологічної готовності студентів до майбутньої професійної діяльності та соціальної адаптації, дослідження соціального інтелекту як предиктора ефективного навчання є своєчасним і значущим. Практична важливість теми полягає у можливості розроблення психолого-педагогічних заходів для розвитку соціального інтелекту, що сприятимуть підвищенню навчальної мотивації, комунікативної компетентності та загальної академічної успішності студентів.

Мета дослідження: Проаналізувати особливості впливу соціального інтелекту на навчальну діяльність студентів та обґрунтувати практичні підходи до його розвитку в освітньому процесі.

Завдання дослідження

1. Здійснити теоретичний аналіз сутності поняття «соціальний інтелект» та його основних характеристик.

2. Розглянути вікові особливості студентів як чинник розвитку соціального інтелекту.

3. Проаналізувати особливості навчальної діяльності студентів в контексті міжособистісної взаємодії.

4. Дослідити емпіричний зв'язок між рівнем соціального інтелекту та особливостями навчання студентів.

5. Розробити рекомендації щодо формування соціального інтелекту в освітньому середовищі ЗВО.

Об'єкт дослідження: Навчальна діяльність студентів.

Предмет дослідження: Вплив соціального інтелекту у навчанні студентів

Методи дослідження: Аналіз і узагальнення наукової літератури, психодіагностичні методики, кількісна та якісна обробка емпіричних даних (зокрема за допомогою методів статистичного аналізу), спостереження, анкетування.

Теоретичне значення: Уточнення уявлень про структуру соціального інтелекту та його вплив на навчальну успішність студентів.

Практичне значення: Отримані результати можуть бути використані у діяльності психологів, викладачів, тьюторів, кураторів груп для розробки програм соціального розвитку студентства.

РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ СОЦІАЛЬНОГО ІНТЕЛЕКТУ НА НАВЧАЛЬНУ УСПІШНІСТЬ

1.1 Аналіз підходів до вивчення соціального інтелекту в зарубіжній та українській психологічній науці

Соціальний інтелект є фундаментальним чинником, що забезпечує ефективну міжособистісну взаємодію й адаптацію в соціумі. Він визначає здатність людини розуміти емоційні стани, наміри, мотивацію як власну, так і інших людей, а також налагоджувати продуктивну комунікацію в соціальному середовищі. Упродовж останніх десятиліть науковці сформували різноманітні підходи до осмислення цього феномену, що демонструє його складність та багатовимірність. Далі розглянемо ключові концептуальні підходи до аналізу соціального інтелекту та внесок провідних дослідників у його розвиток.

Термін «соціальний інтелект» вперше був введений у науковий обіг у 1920 році американським психологом Е. Л. Торндайком [9, 229], який охарактеризував його як здатність адекватно сприймати інших людей та грамотно діяти у взаєминах з ними. Такий підхід наголошує на необхідності вміння прогнозувати поведінку оточуючих для досягнення ефективності в соціальних зв'язках [45, 56].

Торндайк запропонував класифікацію інтелекту на три головні типи [27, 123]:

Таблиця 1.1

Типи інтелекту за Торндайком

Тип інтелекту	Характеристика
Абстрактний	Оперування поняттями й символами, що забезпечує логічне мислення
Механічний	Робота з фізичними об'єктами та інструментами, розуміння технічних процесів
Соціальний	Здатність до сприйняття й розуміння інших людей, їхніх намірів та емоцій

Науковець наголошував, що успішна адаптація особистості базується на розвитку всіх трьох форм інтелекту, при цьому особливо акцентував увагу на значущості соціального компоненту, який є основою гармонійної взаємодії в

суспільстві [36, 55]. Він підкреслював: «Без належного розвитку соціального інтелекту неможливо досягти повноцінної адаптації особистості в соціумі».

Торндайк вважав соціальний інтелект самостійною пізнавальною здатністю, не зводячи його до загального інтелекту [45, 57]. Зокрема, він вказував: «Людина може мати високі результати у сфері абстрактного чи механічного інтелекту, але бути неуспішною в соціальних ситуаціях, якщо її соціальний інтелект не розвинений» [27].

Попри новизну й актуальність ідеї Торндайка, вона тривалий час залишалась поза увагою науковців [36]. Лише з другої половини ХХ століття інтерес до цієї теми почав зростати, що засвідчило визнання її значення для успішної міжособистісної та професійної діяльності.

Відомий американський вчений Дж. Гілфорд розширив уявлення про структуру інтелекту, розробивши тривимірну модель, відому як «куб Гілфорда». Вона включає категорії операцій, змісту та продуктів мислення. Соціальний інтелект у цій моделі представлений як окрема складова, що забезпечує розуміння поведінки людей [26, 599]. Гілфорд зазначав: «Соціальний інтелект є критичною здатністю людини розпізнавати та інтерпретувати поведінку інших».

На думку Куниці В. Н., Гілфорд трактував соціальний інтелект як здатність до прогнозування поведінки та ефективної участі в соціальній взаємодії, яка охоплює когнітивні, емоційні та поведінкові аспекти [35, 195].

За свідченням Савенкова А. І., у структурі соціального інтелекту за Гілфордом виділено шість ключових елементів [44, 67]:

- Пізнання елементів поведінки розпізнавання мови тіла, міміки, інтонації.
- Пізнання класів поведінки класифікація різних стилів поведінки.
- Пізнання відносин поведінки аналіз взаємозв'язків між поведінковими проявами.
- Пізнання систем поведінки побудова цілісної моделі поведінки.
- Пізнання трансформацій поведінки передбачення змін поведінки.
- Пізнання наслідків поведінки прогнозування результатів дій.

Ці складові свідчать про складну природу соціального інтелекту, що базується на поєднанні мислення, емоцій та дій, необхідних для ефективної

соціальної інтеграції.

У 1940 році Д. Векслер запропонував ширше тлумачення інтелекту, включивши до нього не лише розумові, а й емоційні та соціальні аспекти. На його думку, «інтелект це здатність діяти цілеспрямовано, мислити раціонально і результативно взаємодіяти з навколишнім середовищем» [18].

Слободяник Н. наголошує, що Векслер підкреслював важливість врахування некогнітивних факторів при оцінці інтелекту, оскільки вони істотно впливають на міжособистісну поведінку та повсякденну ефективність [46]. Учений зазначав: «Інтелектуальні тести повинні враховувати не лише логічне мислення, а й емоційну та соціальну компетентність».

Таким чином, значення підходу Векслера полягає в комплексному розумінні інтелекту, що дозволяє оцінювати соціальну адаптованість людини не лише через показники IQ, а й через її здатність до емоційного саморегулювання.

Попри те, що Г Айзенк не запропонував окремої теорії соціального інтелекту, він визнавав його як один із трьох основних типів інтелекту [51]. Згідно з О.Б. Столяренко, модель Айзенка включає такі компоненти [53]:

Біологічний інтелект пов'язаний із роботою мозку та фізіологічними основами поведінки.

Психометричний інтелект оцінюється за допомогою тестів IQ.

Соціальний інтелект передбачає соціальну адаптацію, розуміння власної й чужої поведінки.

На думку Айзенка, «соціальний інтелект є найбільш широкою категорією, яка об'єднує як когнітивні, так і біологічні засади мислення людини» [11].

Цей підхід базується на уявленні про соціальний інтелект як складну систему, що охоплює різні аспекти психічного функціонування, зокрема когнітивні, емоційні, мотиваційні та поведінкові елементи. Серед основних представників такого підходу Говард Гарднер, Ненсі Кантор, Джон Кілстром, С. Космітські та О. Джон. Вони визначають соціальний інтелект як цілісну здатність, яка сприяє успішному спілкуванню та адаптації в соціальному середовищі [45, 56].

Г Гарднер у своїй праці "Frames of Mind: The Theory of Multiple

"Intelligences" (1983) запропонував концепцію множинного інтелекту, де кожен вид інтелекту пов'язаний із певною сферою людської діяльності [53]. Він стверджував: «Міжособистісний інтелект це здатність розпізнавати й розуміти наміри, мотивації та бажання інших людей».

Серед запропонованих Г Гарднером видів інтелекту особливе місце займає міжособистісний інтелект, який, на його думку, є ключовим для розуміння соціального інтелекту. Гарднер визначав його як «здатність будувати взаємини, розуміти емоції інших і ефективно взаємодіяти в соціальному середовищі».

У контексті теорії множинного інтелекту соціальний інтелект може розглядатися як поєднання міжособистісного та внутрішньо особистісного інтелекту, оскільки обидва включають не лише розуміння інших, але й саморефлексію, самоконтроль та емоційне самопізнання. Це узгоджується з сучасним уявленням про соціальний інтелект як інтегральну здатність, що охоплює різні когнітивні та емоційні механізми [51].

Узагальнені основні підходи до трактування соціального інтелекту подано в таблиці 1.2.

Таблиця 1.2
Основні підходи до розуміння соціального інтелекту

№	Назва підходу	Основні положення	Представники
1	Соціальний інтелект як окремий вид інтелекту	Соціальний інтелект розглядається окремо від загального, як здатність розуміти інших і взаємодіяти з ними.	Е. Л. Торндайк
2	Модель "куба" інтелекту	Виділення соціального інтелекту як окремої структури в моделі інтелекту.	Дж. Гілфорд
3	Інтегративний підхід	Інтелект охоплює як когнітивні, так і соціально-емоційні компоненти.	Д. Векслер, Г Айзенк
4	Теорія множинного інтелекту	Соціальний інтелект як поєднання міжособистісного та внутрішньоособистісного інтелекту.	Г. Гарднер
5	Соціальний інтелект як інтегральна здатність	Комплексна система, що об'єднує когнітивні, емоційні, поведінкові та мотиваційні компоненти.	Н. Кантор, Дж. Кілстром та ін.

Таким чином, розвиток уявлень про соціальний інтелект відображає еволюцію психологічної науки у напрямку всеохопного розуміння особистості в соціальному контексті. Застосування різних теоретичних підходів дозволяє комплексно вивчати цей феномен, враховуючи як індивідуальні пізнавальні особливості, так і емоційно-поведінкові аспекти міжособистісної взаємодії.

1.2 Особливості формування та вікові зміни соціального інтелекту

Розвиток соціального інтелекту особистості обумовлюється сукупністю психологічних факторів як внутрішньої, так і зовнішньої природи. До внутрішніх належать рівень загального інтелекту, особистісні характеристики, рівень самосвідомості, мотиваційні аспекти, ціннісні орієнтації та установки. Зовнішні чинники включають вплив соціального середовища, особливості виховання, рівень освіти, професійну активність, життєвий досвід тощо. Як зауважують дослідники, «соціальний інтелект не формується у вакуумі він завжди є відображенням і внутрішнього потенціалу, і середовища розвитку». Розглянемо детальніше ключові групи факторів, що впливають на становлення соціального інтелекту.

Одним із провідних чинників виступає загальний інтелектуальний розвиток. Хоча соціальний інтелект вважається окремою здібністю, він має певні точки перетину з загальним інтелектом. Особи з високим рівнем IQ краще орієнтуються у причинно-наслідкових зв'язках, швидше засвоюють інформацію, володіють ширшим словниковим запасом і більшою ерудицією. Як зазначає Л. Філіпсон, «високий інтелект може бути підґрунтям для соціального, але не гарантує його автоматично». Водночас, зв'язок між загальним і соціальним інтелектом не є прямолінійним: серед інтелектуально розвинених людей трапляються ті, хто має труднощі у спілкуванні, натомість люди із середнім рівнем інтелекту нерідко демонструють значну соціальну компетентність. Таким чином, загальний інтелект є важливою, але не виключною умовою розвитку соціального інтелекту [19].

Наступну групу становлять риси особистості й установки. До розвитку соціального інтелекту спричиняються такі риси, як комунікабельність, емпатія, чутливість до невербальних сигналів, соціальна інтуїція та здатність толерувати невизначеність. Один із респондентів психологічного опитування зауважив: «Я завжди намагаюся відчувати, що переживає інша людина, перш ніж реагувати словами». Крім того, значення мають ціннісно-мотиваційні орієнтири

прихильність до гуманістичних ідеалів, альтруїзм, прагнення до самовдосконалення й особистісного зростання. Ці характеристики формують підґрунтя для налагодження гармонійних відносин, активної життєвої позиції, креативного розв'язання соціальних завдань [15].

Важливу роль у становленні соціального інтелекту відіграють компоненти самосвідомості, зокрема Я-концепція та самооцінка. Позитивне самосприйняття, реалістична оцінка себе та гармонійне Я-образ сприяють упевненій поведінці в соціальному середовищі, встановленню ефективних контактів. Як говорить одна з учасниць тренінгу з розвитку емоційного інтелекту: «Коли я чітко розумію, хто я, мені легше не губитися у натовпі думок інших». У протилежному випадку при наявності заниженої або завищеної самооцінки, дисгармонії між Я-реальним і Я-ідеальним можуть виникати труднощі в соціальному сприйнятті, конфліктність та неадаптивна поведінка. Рефлексивність, як аспект самосвідомості, дає змогу аналізувати власні думки, емоції та дії під час спілкування, а також ефективно реагувати на зворотний зв'язок.

Серед зовнішніх соціально-психологічних факторів першорядне значення має процес соціалізації. Розвиток соціального інтелекту тісно пов'язаний з оволодінням нормами поведінки, соціальними ролями та засвоєнням суспільного досвіду. Особливо важливими є умови сімейного виховання, оскільки саме в родині дитина здобуває первинні навички спілкування, вчиться розуміти емоційні стани, вирішувати конфлікти. Один із батьків поділився: «Я з дитинства привчав сина слухати і чути інших це допомогло йому в підлітковому віці легше знаходити спільну мову». Надмірний контроль, нестача емоційного контакту або гіперопіка можуть негативно впливати на формування соціальної компетентності. Оптимальний розвиток забезпечується демократичним стилем виховання з балансом між вимогливістю та підтримкою, а також наданням дитині автономії під контролем [17; 22].

Окрім сімейного впливу, важливу роль відіграють інші агенти соціалізації освітні заклади, колективи однолітків, молодіжні організації. У процесі навчання та позашкільної діяльності дитина здобуває навички комунікації, вчиться командній роботі, налагодженню взаємин із представниками різного віку й

соціального статусу. Один викладач зауважив: «Коли ми працюємо в групах, я бачу, як учні поступово вчаться не лише говорити, а й чути». Значний потенціал для формування соціального інтелекту мають групові інтерактивні методи навчання дискусії, ділові ігри, тренінги, які імітують реальні життєві ситуації [15].

Соціальний інтелект розвивається протягом усього життя, особливо інтенсивно під час вікових криз і труднощів. У такі моменти особистість змушена переосмислити своє місце в суспільстві, адаптуватися до нових ролей, реформувати міжособистісні зв'язки. Це сприяє активації рефлексивних процесів і здобуттю нового досвіду. Один консультант з розвитку кар'єри пояснює: «Кожна життєва криза це шанс переосмислити не лише себе, а й спосіб взаємодії з іншими». Якщо криза проходить успішно соціальний інтелект зростає, однак невирішені проблеми можуть спричинити негативні наслідки для соціального функціонування [13].

Професійна діяльність також є дієвим чинником розвитку соціального інтелекту, особливо у сферах, орієнтованих на спілкування. Працівники соціологічних професій (менеджери, педагоги, психологи, соціальні працівники, HR-фахівці) регулярно взаємодіють з іншими людьми, вирішують конфлікти, працюють у командах. Як каже досвідчена психологиня: «Без розуміння соціальних сигналів неможливо допомагати людям ефективно». У технічних професіях цей компонент зазвичай розвинений слабше через обмеженість соціальних контактів.

Сучасні інформаційні технології та соціальні мережі мають неоднозначний вплив на соціальний інтелект. З одного боку, Інтернет розширює комунікаційні можливості, дає доступ до нових форм взаємодії та обміну досвідом. З іншого надмірне занурення у віртуальне спілкування може послабити навички реального контакту, знизити емоційну чутливість, зменшити рівень емпатії. Один користувач соціальних мереж визнає: «Іноді я відчуваю, що знаю сотні людей в онлайні, але не маю з ким поговорити наживо». Часто соцмережі створюють ілюзію спілкування, замінюючи глибоку взаємодію поверхневим обміном інформацією. Тому важливо, щоб онлайн-комунікація лише доповнювала, а не

заміняла живе спілкування [29].

Розвиток соціального інтелекту може мати як стихійний, так і керований характер. У першому випадку це відбувається за рахунок особистого досвіду, помилок і спроб, інтуїтивного пошуку ефективних стратегій взаємодії. У другому через організоване навчання, виховні впливи, участь у тренінгах, коучинг. Психологічна практика напрацювала чимало методів для розвитку цієї здібності: рольові ігри, аналіз проблемних ситуацій, відеотренінги, моделювання поведінки тощо. «На тренінгу я вперше побачив, як моя звичка перебивати впливає на діалог. Це стало точкою змін», поділився один із учасників психологічної групи. Ці засоби сприяють розвитку соціального сприйняття, вмінь активного слухання, асертивності, розуміння різних стилів комунікації.

Варто пам'ятати, що тренувати соціальний інтелект необхідно також у повсякденному житті. Кожна ситуація міжособистісної взаємодії від побутової до професійної може слугувати вправою з розвитку цієї здатності. Головне навчитися осмислювати такі ситуації, аналізувати причини успіхів чи невдач у спілкуванні, розуміти свої емоційні реакції та емоції співрозмовника. Як стверджує відомий тренер з комунікації: «Навичка соціального інтелекту це як м'яз: її потрібно регулярно тренувати, інакше вона атрофується». Постійна уважність до соціальних сигналів поступово формує навичку, що підтримує природний розвиток соціального інтелекту [33].

Отже, соціальний інтелект формується під впливом взаємодії внутрішніх і зовнішніх психологічних чинників. До внутрішніх належать інтелектуальні здібності, риси особистості, цінності, особливості самосвідомості. Зовнішні охоплюють соціальне середовище, виховання, освіту, професійну діяльність і життєвий досвід. Ці фактори тісно переплітаються і спільно визначають рівень розвитку соціального інтелекту.

Усвідомлення психологічних чинників, що впливають на соціальний інтелект, відкриває широкі можливості для його цілеспрямованого формування через навчання, виховання, консультування та психокорекцію. Розвиток соціального інтелекту є важливим завданням на всіх етапах соціалізації від дитинства до дорослості. Подальші наукові дослідження у цій сфері мають бути

спрямовані на емпіричну перевірку теоретичних концепцій, розробку валідних методик оцінки та створення програм розвитку соціального інтелекту для різних вікових і професійних груп [31].

Проблема вимірювання соціального інтелекту залишається однією з найскладніших і найбільш обговорюваних у сучасній психології. На відміну від загального інтелекту, для якого вже створено надійні та валідні методики оцінки, діагностика соціального інтелекту пов'язана з рядом методичних і методологічних викликів [29].

Головна складність полягає в тому, що інструменти для оцінювання соціального інтелекту повинні відображати реальні міжособистісні ситуації, враховуючи варіативність подій і реакцій інших людей. Якщо завдання на загальний інтелект передбачають одну правильну відповідь, то в соціальних сценаріях можливі численні варіанти рішень, кожне з яких може бути по-своєму доцільним. Крім того, результати тестування можуть залежати від особистісних характеристик респондента, рівня мотивації, самопочуття та досвіду попередніх психологічних обстежень.

Незважаючи на ці труднощі, психологи мають у своєму розпорядженні низку методик, спрямованих на дослідження соціального інтелекту та його окремих складових [32]. Першу групу складають самооцінювальні опитувальники, що дозволяють учасникам дослідження оцінити власні здібності до міжособистісної взаємодії. Наприклад, опитувальник соціального інтелекту Тромсо (TSIS), створений норвезькими науковцями, включає 21 твердження, які оцінюються за 7-бальною шкалою. Він охоплює три аспекти соціального інтелекту: соціально-когнітивну обізнаність (наприклад, «Я можу передбачити реакцію інших людей на мою поведінку»), соціальні навички (наприклад, «Я досягаю бажаних результатів у спілкуванні») та соціальну чутливість. Проблема вимірювання соціального інтелекту залишається однією з найскладніших і найбільш обговорюваних у сучасній психологічній науці. Попри наявність низки психодіагностичних інструментів, багато з них не охоплюють усіх аспектів цієї складної багатовимірної здібності. Як зазначають дослідники, «соціальний інтелект це не лише те, що можна виміряти, а й те, що потрібно прожити». Саме

тому поєднання кількісних та якісних методів дослідження, зокрема опитувальників, спостережень, кейс-аналізів і методик ситуаційного моделювання, є найбільш продуктивним шляхом до глибшого розуміння й об'єктивної оцінки рівня розвитку соціального інтелекту в різних контекстах [18].

Загалом школа, як інститут соціалізації, забезпечує систематичне навчання соціальної поведінки поза межами сім'ї. Це робить її одним із ключових чинників розвитку соціального інтелекту в дитячому й підлітковому віці.

1.3 Зв'язок між рівнем соціального інтелекту та навчальними досягненнями студентів

Успішність студентів у закладах вищої освіти є багатовимірним явищем, що формується під впливом як внутрішніх (індивідуальні психологічні характеристики), так і зовнішніх (освітнє середовище) факторів (Н.М. Давидюк, М.В. Бадалова, О. Комар, С.В. Понікаровська, М.Л. Смульсон) [23; 14; 34; 42]. Серед них особливо значущими є: фізичне та психічне здоров'я, матеріальне становище родини, взаємозв'язок типів інтелекту, рівень попередньої підготовки, навички саморегуляції й самоорганізації, особливості мотивації, індивідуально-психологічні характеристики, когнітивна специфіка, розуміння специфіки освітнього процесу, креативне мислення, самооцінка, компетентність викладачів і рівень організації навчального процесу. Проте, ключовим фактором, що зумовлює ефективність навчання, є навчальна здатність студента, яка, в свою чергу, базується на загальному інтелектуальному потенціалі особистості.

Варто підкреслити, що темперамент також значною мірою впливає на адаптацію та ефективність навчальної діяльності, оскільки він визначає чутливість до стресу, тип нервової системи (сильний чи слабкий), її зрівноваженість і динамічність [34]. Студенти з сильною нервовою системою зазвичай досягають кращих результатів у навчанні, оскільки вищий навчальний заклад вимагає від них високої працездатності, концентрації уваги та швидкого засвоєння знань. Натомість особи з слабкою або інертною нервовою системою частіше стикаються зі стресами, перевтомою й труднощами в навчальному

процесі. Науковці наголошують на труднощах, що виникають у студентів зі слабким типом нервової системи: навчання в умовах стресу, самотійна робота, діяльність, яка передбачає підвищену відповідальність, спонтанні завдання, інтенсивне або тривале навантаження, часте переключення уваги, емоційне напруження та робота після невдач (С.В. Понікаровська) [42].

Здібності, безперечно, суттєво впливають на навчальні досягнення, хоча цей вплив не є прямолінійним. Структура здібностей є багаторівневою: вона охоплює рівень загального інтелекту, креативність, спеціалізовані навички й здібності, а також рівень розвитку соціального інтелекту. Це означає, що хоча інтелект залишається важливою складовою, спеціальні здібності також мають визначальний вплив на результативність навчання. Відсутність необхідних професійних компетенцій може нівелювати інші психологічні якості, ускладнюючи або роблячи неможливим успішне навчання. Студентське навчання безпосередньо залежить від спеціалізованих здібностей, адже структура освіти на цьому етапі є для студентів новою.

Останні наукові дослідження, присвячені взаємозв'язку інтелекту та професійної ефективності, призвели до створення моделей інтелектуальної компетентності, які не обмежуються лише когнітивними параметрами. Згідно з М.В. Бадаловою, ці моделі також враховують:

1. Організацію знань як основу інтелектуальної діяльності у певній галузі;
2. Метакогнітивні процеси планування, оцінювання, контроль і моніторинг інформаційного процесу;
3. Розвинений практичний інтелект як сукупність прикладних умінь;
4. Ціннісно-сміслові орієнтири та професійна мотивація [14].

Одним із неочевидних, але важливих факторів професійного успіху є мудрість. Вона передбачає глибоке розуміння, застосування знань на практиці, критичне мислення й дотримання морально-етичних принципів. М.Л. Смульсон вважає, що на відміну від розуму, який є природним даром і розвивається в процесі навчання, мудрість здобувається через самосвідомість, самовиховання і саморозвиток [48]. Також він вказує, що мудрість це найвищий рівень компетентності, який дозволяє встановлювати зв'язки між новими та вже

відомими ситуаціями [47].

Мудрість тісно пов'язана із соціальним інтелектом, який включає:

1. Ґрунтовний фактичний досвід (знання загального і спеціального характеру);
2. Ґрунтовний процедурний досвід (володіння стратегічними знаннями для прийняття рішень);
3. Життєвий шлях у певному соціокультурному середовищі;
4. Усвідомлення ціннісного релятивізму (розуміння різноманітності цілей та пріоритетів);
5. Прийняття невизначеності життя та здатність керувати нею [14].

С.В. Харченко зазначає, що соціальний інтелект є як наслідком, так і необхідною умовою соціалізації студента. Він сприяє реалізації особистісного і професійного потенціалу, розвиває вміння будувати комунікацію, досягати цілей у навчанні й професійній діяльності. Розвинений соціальний інтелект є фундаментальною умовою успішного навчання у ЗВО, адже саме в умовах міжособистісної взаємодії студент розкриває свій інтелектуальний і творчий потенціал [55].

Пізнавальна діяльність студента залежить від двох основних компонентів: зовнішнього (особистість студента, організаційні й методичні підходи до навчання, зміст освітнього матеріалу) і внутрішнього (особливості засвоєння, інтелект, мотивація, емоційно-вольові якості, когнітивний досвід). Вони виступають основою для активізації творчої навчальної діяльності [16].

У рамках навчального процесу студенти мають змогу розвинути:

1. Усвідомлення себе в освітній діяльності;
2. Мотивацію до пізнання та професійного самоствердження;
3. Чітке уявлення про цілі, завдання та результати навчання, розвиток інтересів, умінь і навичок;
4. Навички комунікативної культури та культури навчання;
5. Здатність до практичного застосування знань у майбутній професійній діяльності;
6. Навички самовдосконалення, рефлексії та прагнення до саморозвитку;

7. Реалізацію вищеназваних якостей у навчальній і професійній діяльності [23].

Креативність, на відміну від інтелекту, є загальною здатністю, спрямованою на створення нового знання, тоді як інтелект відповідає за засвоєння вже наявного матеріалу. Багато науковців дотримуються так званої «порогової теорії», згідно з якою ефективність навчання залежить від поєднання високої креативності та коефіцієнта інтелекту (IQ) не нижче 120. Нижчий рівень IQ зменшує значущість творчих здібностей, тоді як надто високий може обмежувати інтуїтивність. Дослідження доводять позитивний вплив креативності на результати навчання, хоча вона є лише одним із важливих чинників поряд з іншими інтелектуальними компонентами [42].

Також існує доведений позитивний зв'язок між рівнем інтелекту і самооцінкою. Люди з високим інтелектом зазвичай демонструють вищу самооцінку, що зумовлено їхніми досягненнями в навчанні, професії та житті загалом. Ці успіхи сприяють впевненості в собі та мотивації до подальшого навчання. Формування самооцінки безпосередньо пов'язане з рівнем інтелекту, а після її становлення інтелект впливає на її прояв у повсякденній і навчальній активності [38].

Самооцінка може бути заниженою, адекватною або завищеною. Студенти з низькою самооцінкою, як правило, занадто критичні до себе й оточення, схильні уникати складних завдань, побоюючись поставити під сумнів власні інтелектуальні можливості, і часто демонструють негативне самосприйняття.

Також можуть відчувати труднощі з прийняттям рішень, що, у свою чергу, позначається на їхній навчальній активності та результативності. Студенти з завищеною самооцінкою, навпаки, можуть недооцінювати складність навчального матеріалу, демонструвати надмірну самовпевненість, ігнорувати зворотний зв'язок та рекомендації викладачів. Це також може призвести до недостатньої мотивації до самовдосконалення та поверхневого засвоєння знань. Оптимальним є адекватний рівень самооцінки, за якого студент здатний об'єктивно оцінювати свої можливості, визнавати помилки, зберігаючи при цьому впевненість у власних силах, що є запорукою стабільної мотивації до навчання та

високих досягнень [38].

Таким чином, успішність навчання у закладах вищої освіти обумовлена взаємодією комплексу психологічних, інтелектуальних, емоційних і соціальних факторів. Високий рівень інтелектуальних здібностей, розвинений соціальний інтелект, здатність до креативного мислення, адекватна самооцінка, тип темпераменту, здатність до саморефлексії та саморозвитку, а також сформовані професійні компетенції утворюють цілісну систему внутрішніх ресурсів особистості, що забезпечує не лише успішну адаптацію до нових умов навчання, але й ефективну реалізацію навчального потенціалу студента в умовах сучасного освітнього простору.

Висновки до розділу 1

У першому розділі дипломної роботи було здійснено глибокий теоретичний аналіз феномену соціального інтелекту, його сутності, структури, основних функцій та значення у контексті освітнього процесу студентів. Вивчення наукових джерел дозволило дійти висновку, що соціальний інтелект - це складна багатокомпонентна особистісна характеристика, яка охоплює когнітивні, емоційні та поведінкові аспекти, спрямовані на ефективну взаємодію з іншими людьми, адекватне сприйняття соціального контексту, розуміння мотивів, емоцій, намірів і поведінки оточуючих, а також регулювання власної поведінки відповідно до соціальних очікувань.

Розгляд різних підходів до трактування поняття «соціальний інтелект» (зокрема в працях Е. Торндайка, Г. Олпорта, Д. Векслера, Н. Кантера, К. Гілфорда, Г. Гарднера, Дж. Майєра та П. Саловея) засвідчив, що попри варіативність поглядів, науковці сходяться на думці, що соціальний інтелект є окремим видом інтелектуальної діяльності, який тісно пов'язаний із емоційним інтелектом, комунікативною компетентністю, емпатією, здатністю до рефлексії та соціальною чутливістю.

Соціальний інтелект виявляється у здатності до:

швидкого і точного розпізнавання соціальних сигналів та невербальної поведінки;

розуміння емоційних станів інших осіб та емпатійного співпереживання;

успішного розв'язання міжособистісних конфліктів;

адаптації до соціальних норм і ролей;

налагодження ефективної співпраці в навчальних і професійних колективах;

рефлексивного усвідомлення себе як суб'єкта соціальних взаємодій.

Особливу увагу у розділі було приділено віковим особливостям студентства як важливому періоду становлення соціального інтелекту. Студентський вік - це критичний етап у розвитку особистості, коли відбувається активне формування ідентичності, професійної самосвідомості, морально-

ціннісних орієнтацій та соціально-психологічної зрілості. Саме в цей період інтенсивно розвиваються навички саморегуляції, здатність до об'єктивного сприйняття інших, усвідомленого прийняття соціальних ролей і побудови ефективної взаємодії з однолітками, викладачами, роботодавцями та представниками інших соціальних груп.

Також у розділі було окреслено тісний зв'язок соціального інтелекту з успішністю навчання. Здатність до ефективної міжособистісної комунікації, правильного інтерпретування завдань і вимог педагогів, створення позитивного емоційного клімату в студентському середовищі, формування навичок співробітництва й підтримки, усе це є чинниками, які опосередковано або безпосередньо впливають на якість освітнього процесу. Соціальний інтелект виступає як медіатор між когнітивними можливостями студента і соціальним контекстом, у якому реалізується навчальна діяльність.

Узагальнюючи вищезазначене, можна стверджувати, що розвиток соціального інтелекту є необхідною умовою ефективної реалізації освітньої діяльності студентів, їх професійної підготовки та соціальної інтеграції. З огляду на значущість цього феномена, подальше вивчення особливостей соціального інтелекту, механізмів його формування, а також способів педагогічної та психологічної підтримки студентів у цьому процесі є перспективним і актуальним напрямом наукових досліджень.

РОЗДІЛ II. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ НАВЧАЛЬНОЇ УСПІШНОСТІ ВІД СОЦІАЛЬНОГО ІНТЕЛЕКТУ

2.1 Доцільність психодіагностичних методик для дослідження соціального інтелекту

Емпіричне дослідження, присвячене вивченню інтелекту як предиктора академічної успішності, має на меті виявлення зв'язку між інтелектуальними характеристиками студентів і результатами їх навчальної діяльності. Основною гіпотезою дослідження є припущення про наявність статистично значущого позитивного зв'язку між рівнем інтелекту й академічними досягненнями. Відтак, дослідження передбачає визначення ролі загального інтелектуального потенціалу в процесі засвоєння знань, а також з'ясування внеску окремих когнітивних і мотиваційних чинників.

Для збору емпіричних даних було обрано три методики: Прогресивні матриці Равена, Короткий орієнтовний тест (КОТ) та Шкала академічної мотивації (AMS). Вибір зазначених інструментів обґрунтовується специфікою об'єкта дослідження, адже кожна методика дозволяє охопити різні компоненти, які потенційно впливають на навчальну результативність.

Методика «Прогресивні матриці Равена» дає змогу оцінити рівень загального інтелекту (g-фактор), що є ключовим чинником у виконанні інтелектуальних завдань, зокрема в контексті академічної діяльності. Її перевагою є культурна нейтральність, що дозволяє уникнути впливу мовних або освітніх відмінностей на результати. Таким чином, використання тесту Равена дозволяє здійснити об'єктивне вимірювання загального рівня когнітивного функціонування.

«Короткий орієнтовний тест» використано як інструмент для оцінки специфічних аспектів інтелекту таких як вербальний, числовий, просторовий, логічний інтелект. Це дає змогу більш точно охарактеризувати когнітивний профіль досліджуваних осіб і визначити, які саме інтелектуальні компоненти найбільше корелюють із навчальними досягненнями.

Оцінка мотиваційного компоненту навчання здійснювалася за допомогою «Шкали академічної мотивації (AMS)», яка є валідним інструментом для вимірювання різних типів мотивації: внутрішньої, зовнішньої та амотивації. Зважаючи на те, що навіть за наявності високого інтелектуального потенціалу низька мотивація може істотно знижувати успішність, дана методика дозволяє з'ясувати комплексну картину впливу мотиваційного профілю на академічну ефективність.

Параметр	Характеристика
Кількість учасників	70 осіб
Стать	35 чоловіків, 35 жінок
Вік	18-25 років
Освіта	Повна або неповна вища
Напрямок навчання	Гуманітарні науки

Таким чином, обраний комплекс методик забезпечує всебічне охоплення ключових чинників, що, згідно з науковими даними, найбільш суттєво впливають на успішність студентів. Детальні описи кожної методики подано в додатках, а в основному тексті наведено обґрунтування їх вибору з позиції відповідності цілям дослідження.

У дослідженні взяли участь 70 осіб віком від 18 до 25 років. Усі респонденти є студентами гуманітарних спеціальностей, що дозволяє забезпечити однорідність вибірки за академічним спрямуванням. До вибірки було включено як осіб із повною вищою освітою (магістрантів), так і з незавершеною вищою освітою (бакалаврів), що дало змогу проаналізувати можливі варіації в навчальній ефективності на різних етапах освітнього процесу.

Стать розподілена порівну 35 чоловіків і 35 жінок. Це дозволяє уникнути гендерного перекошу в інтерпретації результатів. Добір здійснювався методом випадкової вибірки серед студентів вищого навчального закладу, які добровільно надали згоду на участь у дослідженні.

2.2 Опис результатів емпіричного дослідження

Академічна мотивація є одним із ключових чинників успішності студентів, а рівень інтелекту часто вважається важливим предиктором навчальних досягнень. Метою даного дослідження було вивчення взаємозв'язку між рівнем IQ та різними типами академічної мотивації студентів вищого навчального закладу. Особлива увага приділялась визначенню кореляційних зв'язків, відмінностей між групами з різним рівнем інтелекту, а також вивченню структури мотивації через кластерний аналіз.

У дослідженні взяли участь 70 студентів віком від 18 до 24 років ($M = 20,1$; $SD = 1,7$). Визначення рівня IQ здійснювалось за допомогою теста «Прогресивні матриці Равена», який дає змогу виміряти g-фактор як показник загального інтелекту, а академічна мотивація оцінювалась за допомогою опитувальника AMS (Academic Motivation Scale), який містить три основні компоненти: внутрішню мотивацію, зовнішню мотивацію та амотивацію.

Таблиця 2.1.

Кореляція між IQ та академічною мотивацією

Показник	IQ	Академічна мотивація
IQ	1	0,52**
Академічна мотивація	0,52**	1

Після проведення кореляційного аналізу стало очевидним, що рівень IQ має значущий позитивний зв'язок із загальною академічною мотивацією студентів ($r = 0,52$, $p < 0,001$). Це означає, що студенти з вищими когнітивними здібностями частіше проявляють зацікавленість у навчанні, внутрішню ініціативу та активність у навчальному процесі. Цей результат узгоджується з гіпотезою про те, що інтелект сприяє формуванню позитивної мотивації через кращу здатність розуміти навчальний матеріал і відчувати задоволення від процесу навчання.

Таблиця 2.2

Порівняння мотивації між групами

Група	n	Мотивація ($M \pm SD$)
Високий IQ (>105)	35	66,3 \pm 6,8
Низький IQ (<105)	35	54,9 \pm 7,1

Порівняння двох груп студентів із високим і низьким IQ показало суттєві розбіжності не лише в загальному рівні мотивації, а й у специфічних її

компонентах — внутрішній і зовнішній мотивації. Значно вищий рівень внутрішньої мотивації у групі з високим IQ ($F = 15,47$, $p < 0,001$) вказує на те, що студенти з кращими інтелектуальними показниками більше зацікавлені в саморозвитку, глибокому розумінні навчального матеріалу та отриманні задоволення від навчання як такого, а не лише через зовнішні стимули (оцінки, схвалення викладачів, тощо).

Таблиця 2.3

Відмінності типів мотивації за IQ

Тип мотивації	F	P
Внутрішня мотивація	15,47	<0,001
Зовнішня мотивація	5,89	0,004
Амотивація	2,01	0,142

Відсутність статистично значущих відмінностей у рівні амотивації між групами ($p = 0,142$) говорить про те, що мотивована чи демотивована поведінка не завжди прямо пов'язана з когнітивними здібностями. Це може бути зумовлено впливом особистісних факторів, стресових ситуацій, соціального оточення, рівня підтримки з боку сім'ї чи викладачів. Амотивація часто є комплексним явищем, яке вимагає подальшого вивчення з урахуванням психологічних та соціальних детермінант.

Таблиця 2.4.

Вплив IQ на мотивацію

Параметр	в	t	P
Рівень IQ	0,52	5,20	<0,001
R^2	0,27	—	—

Відсутність статистично значущих відмінностей у рівні амотивації між групами ($p = 0,142$) говорить про те, що мотивована чи демотивована поведінка не завжди прямо пов'язана з когнітивними здібностями. Це може бути зумовлено впливом особистісних факторів, стресових ситуацій, соціального оточення, рівня підтримки з боку сім'ї чи викладачів. Амотивація часто є комплексним явищем, яке вимагає подальшого вивчення з урахуванням психологічних та соціальних детермінант.

Таблиця 2.5.

Параметри кластерів

Показник	Кластер 1 (n=38)	Кластер 2 (n=32)	P
IQ (M ± SD)	110,2 ± 8,5	93,1 ± 9,7	<0,001
Загальна мотивація (M ± SD)	65,1 ± 7,3	54,2 ± 6,4	<0,001
Внутрішня мотивація (M ± SD)	36,5 ± 4,9	29,2 ± 5,0	<0,001
Зовнішня мотивація (M ± SD)	28,6 ± 4,5	25,0 ± 3,9	0,003

Ієрархічний кластерний аналіз, що виділив дві чіткі групи студентів із різними профілями IQ та мотивації, є важливим інструментом для педагогів. Адже він дозволяє більш точно спрямовувати освітні ресурси, адаптуючи навчальні стратегії під індивідуальні потреби кожного студента. Зокрема, для студентів із нижчим IQ і мотивацією можуть бути розроблені додаткові мотиваційні інтервенції, а для студентів із вищим IQ — завдання, що стимулюють глибше занурення у предмет.

Отримані результати підтверджують існування суттєвого зв'язку між рівнем IQ і академічною мотивацією, зокрема внутрішньою мотивацією, що є важливим чинником успішності в навчанні. Це узгоджується з попередніми дослідженнями, які підкреслюють роль когнітивних здібностей у формуванні мотивації. Високий IQ, як правило, пов'язаний із кращими аналітичними здібностями, швидшим засвоєнням інформації, більшою впевненістю в собі при розв'язанні складних задач, що створює передумови для формування внутрішньої мотивації — прагнення до пізнання, самореалізації, розвитку.

Також спостерігається, що зовнішня мотивація (наприклад, орієнтація на оцінку чи похвалу викладача) виявляється дещо вищою у студентів з високим IQ. Це може бути пов'язано з тим, що такі студенти легше досягають результатів, які соціально винагороджуються, а отже, з часом формують схильність до підтримання зовнішньої мотивації, особливо в умовах змагального освітнього середовища.

Натомість відсутність статистично значущих відмінностей у рівні

амотивації між студентами з різними когнітивними здібностями свідчить про багатofакторність цього явища. Низький рівень академічної мотивації, байдужість або апатія щодо навчання можуть бути пов'язані не лише з інтелектуальними здібностями, а й із наявністю психологічного вигорання, тривалого стресу, низької самооцінки, відсутності підтримки з боку родини або педагогів. Це підтверджується концепцією багаторівневої моделі мотивації, яка наголошує на важливості як індивідуальних (інтереси, очікування успіху), так і соціальних (вплив батьків, вчителів, однолітків) чинників у формуванні мотиваційної поведінки.

Регресійний аналіз показав, що IQ є значущим предиктором академічної мотивації студентів. Коефіцієнт детермінації ($R^2 = 0,27$) вказує на те, що майже третина варіації мотивації може бути пояснена когнітивними здібностями, що є вагомим показником. Водночас близько 73% залишаються непоясненими через цей фактор, що відкриває перспективу для дослідження інших впливів — таких як емоційний інтелект, тип темпераменту, особистісна зрілість, особливості середовища навчання, якість викладання, інтерес до майбутньої професії тощо.

Ієрархічний кластерний аналіз дозволив виокремити дві типові групи студентів — з високим рівнем IQ та високою мотивацією, і з нижчим IQ та нижчим рівнем зацікавленості у навчанні. Цей поділ є значущим з точки зору розробки освітніх інтервенцій. Зокрема, для першої групи доцільно пропонувати поглиблені інтелектуальні завдання, підтримувати автономію навчання, залучати до наукової діяльності. Для другої групи доцільно застосовувати мотиваційно-підсилюючі стратегії — менторську підтримку, формування відчуття компетентності та успіху, інтерактивні методики викладання, а також створення середовища емоційної безпеки.

Таким чином, практичне значення отриманих результатів полягає у можливості формування диференційованого підходу до навчання, що враховує рівень інтелекту студентів і спрямований на розвиток внутрішньої мотивації як ключового ресурсу академічної успішності. У сучасній вищій освіті, орієнтованій на особистісно-зорієнтований підхід, такі результати можуть бути використані для вдосконалення програм академічного консультування, профорієнтації, психологічного супроводу, а також для підготовки педагогів до роботи в умовах

інтелектуального та мотиваційного різноманіття серед студентства.

2.3 Практичні рекомендації щодо стимулювання розвитку соціального інтелекту в студентів

Підвищення результативності студентського навчання є багатограним завданням, що охоплює різні складові освітнього процесу. Сучасні навчальні програми мають бути чітко організованими та спрямованими на досягнення конкретних цілей освіти. До цього належить встановлення освітніх стандартів, зокрема для самостійної роботи студентів, а також формування чітко визначених професійних компетенцій.

Як було показано в попередніх підрозділах, студенти відрізняються за рівнем підготовки, навчальними стилями, швидкістю засвоєння інформації, особистісними характеристиками, рівнем інтелектуального розвитку чи його спрямованістю, а також за ступенем мотивації. Це зумовлює індивідуалізацію підходів до навчання, що відповідає потребам і можливостям кожного студента, і, як наслідок, сприяє підвищенню ефективності освітнього процесу.

З урахуванням розвитку цифрових технологій та наукового прогресу, сучасні тенденції в освіті створюють нові можливості для інтерактивного навчання. Використання віртуальних матеріалів, онлайн-ресурсів і різноманітних платформ дає змогу зробити навчання доступнішим і підвищити ефективність самостійного опанування знань, що є провідною формою навчання у студентському віці.

Ефективне навчання передбачає повну включеність студента в освітній процес, що можливе завдяки залученню до групових проєктів, обговорень, практичних вправ, ігрових та інтерактивних методик. Це стимулює активність, сприяє глибшому засвоєнню знань і формує інтерес до навчання.

Не менш важливою є якість викладання. Освітній процес базується на взаємодії між викладачем і студентом, тому рівень професійної підготовки викладача має вирішальне значення. Постійне підвищення кваліфікації педагогів сприяє ефективному обміну знаннями та досвідом, що позитивно впливає на

якість освіти загалом.

Мотивація студента посилюється через заохочення його навчальних досягнень, що реалізується через об'єктивну систему оцінювання та зворотний зв'язок. Така система дає змогу студентам усвідомити рівень власного розвитку, окреслити шляхи поліпшення та має враховувати індивідуальні особливості, забезпечуючи рівність оцінювання та якісний зворотний зв'язок.

В основі ефективного навчання лежить мотиваційна складова. Вона може бути пов'язана з інтересом до нових знань, прагненням досягти високих результатів або розвинути власні здібності. Для одних мотивацією є професійне становлення, для інших - самоствердження, або ж - виконання соціальних вимог. Усі ці мотиваційні чинники слід враховувати та підтримувати шляхом створення умов для самостійної навчальної діяльності, що сприяє більш глибокому залученню в навчальний процес.

Відмінною рисою студентського навчання є орієнтація на дослідницьку діяльність, адже значна частина знань здобувається шляхом самонавчання. Для підвищення академічної успішності студенту необхідно розвивати низку важливих навичок:

1. Здатність до інтерпретації;
2. Планування, аналіз і оформлення досліджень;
3. Професійно-комунікативні уміння (публічні виступи, встановлення контактів);
4. Технічні компетентності [5].

На думку Т. Меєраh, підвищити рівень таких навичок можна через додаткові семінари, що враховують індивідуальні потреби студентів, а також через залучення наявних ресурсів і організацію взаємного консультування серед студентів. Це сприятиме кращому засвоєнню матеріалу. Практичні та теоретичні посібники можуть виступати інструментами освітнього впливу, допомагаючи студентам підвищити самооцінку академічних навичок і, як результат, покращити загальну успішність.

Самостійне навчання ґрунтується на високому рівні академічної самоефективності, яку можна зміцнити через вікарний досвід. Суть цього підходу полягає у демонстрації прикладів успішної діяльності попередніх студентів, що

дозволяє нинішнім засвоїти ефективні стратегії навчання через спостереження [2].

Визначальним чинником академічного успіху часто є первинна оцінка потенціалу студента з боку наукового керівника. Він відіграє центральну роль у формуванні дослідницьких навичок студента, надаючи необхідну підтримку, наставництво і зворотний зв'язок.

По-перше, оцінювання з боку керівника мотивує студента прагнути до високих результатів. По-друге, воно допомагає виявити сильні й слабкі сторони, що дозволяє сформувавши план розвитку. По-третє, позитивні оцінки відкривають доступ до нових можливостей - участі в конференціях або публікації наукових робіт. Ці оцінки тісно пов'язані з відчуттям студентами власної компетентності, самефективності та загальної результативності.

Ключовим є вибір наукового керівника, який розділяє наукові інтереси студента і забезпечує підтримку. Важливо бути активним учасником у процесі взаємодії, використовувати зворотний зв'язок для підвищення рівня знань і навичок, що створює основу для ефективної співпраці.

На результативність навчання безпосередньо впливає психологічний клімат у студентській групі [1]. Ефективне навчання формується не тільки на організаційних та педагогічних чинниках, а й на міжособистісних стосунках у колективі, які впливають на самопочуття та успішність студентів.

Будь-яка група включає представників із різними індивідуальними характеристиками, що формує різноманіття статусно-рольових позицій. Учасники мають різні погляди на важливість і доцільність певних аспектів навчання. Соціально-психологічний клімат може як підтримувати, так і заважати ефективному навчанню.

Класний клімат - це поєднання фізичних, матеріальних, організаційних, економічних, соціокультурних чинників. Формування позитивного психологічного середовища вимагає визначення лідера - викладача, керівника проекту чи члена групи - який задаватиме динаміку взаємодії.

Слід заохочувати відкритість до висловлення думок. Усі учасники мають почуватися вільно, знаючи, що їх поважають, навіть у разі розбіжностей. Необхідно підтримувати атмосферу співпраці, взаємодопомоги, поваги до різних

думок, культур, досвіду та навичок. Різноманіття є ресурсом, що розширює потенціал групи.

Важливо створювати атмосферу довіри й підтримки, де кожен може звернутися по допомогу та бути почутим. Заохочення до участі в колективному житті, обміні досвідом та ідеями сприятиме формуванню здорового мікроклімату, що позитивно вплине на ефективність освітнього процесу.

Висновки до розділу 2

Виявлений зв'язок між IQ та академічною мотивацією студентів За результатами проведеного дослідження було виявлено, що між рівнем IQ та академічною мотивацією студентів існує слабкий, але статистично значущий зв'язок. Це підтверджується позитивною кореляцією в деяких шкалах мотивації, що вказує на те, що студенти з вищим рівнем IQ мають більшу академічну мотивацію. Однак, значення коефіцієнтів кореляції не є дуже сильними, що свідчить про відносно незначний вплив IQ на мотивацію в цілому.

Статистична значущість кореляцій

У більшості випадків кореляція була статистично значущою, оскільки р-значення знаходилося нижче порогового рівня 0.05, що дозволяє зробити висновок, що знайдені зв'язки між IQ та окремими аспектами академічної мотивації не є випадковими. Проте в деяких випадках, де р-значення було вищим за 0.05, кореляція не досягала рівня статистичної значущості, що вказує на відсутність чіткої залежності між цими змінними.

Обмеження впливу IQ на академічну мотивацію

Хоча результати дослідження підтверджують, що IQ може відігравати певну роль у рівні академічної мотивації студентів, цей фактор не є єдиним і домінуючим у досягненнях у навчанні. Мотивація є багатофакторним феноменом, і на її рівень можуть впливати інші психологічні, соціальні та індивідуальні особливості студентів.

Необхідність врахування інших факторів

Існує потреба в подальшому вивченні інших факторів, таких як соціально - економічне становище, емоційний інтелект, середовище навчання, підтримка з боку викладачів та родини, які можуть значно впливати на академічну мотивацію. Це дозволить краще розуміти складні механізми взаємодії між когнітивними здібностями та мотивацією студентів.

Практичні рекомендації:

Ураховуючи виявлений зв'язок між рівнем IQ та академічною мотивацією, рекомендується при плануванні навчального процесу та підтримці студентів

враховувати інтелектуальні здібності учнів, але при цьому також надавати увагу іншим аспектам, які можуть впливати на мотивацію, зокрема на розвиток емоційного інтелекту та підтримку здорової соціальної атмосфери в навчальному середовищі.

ВИСНОВКИ

У процесі проведеного дослідження було визначено важливість соціального інтелекту як одного з ключових чинників, що впливають на успішність студентів у навчальному процесі. Соціальний інтелект включає в себе здатність розуміти емоції, мотивації та поведінку інших людей, а також орієнтуватися в соціальних ситуаціях, що є надзвичайно важливим у міжособистісних взаємодіях, які складають основу навчального процесу. Розвиток соціального інтелекту дозволяє студентам не лише поліпшувати взаємодію з одногрупниками та викладачами, а й сприяє кращій адаптації до освітнього середовища, підвищуючи рівень їхньої академічної успішності та мотивації до навчання.

Проведений аналіз показав, що соціальний інтелект є важливим елементом, який сприяє кращому розумінню студентами своїх емоційних станів та потреб інших людей, що, у свою чергу, допомагає їм ефективно взаємодіяти у групах, полегшує процес навчання та підвищує рівень стресостійкості. Студенти з високим рівнем соціального інтелекту зазвичай проявляють більшу активність в освітньому процесі, демонструють вищу академічну мотивацію та успішно справляються з міжособистісними конфліктами, що може позитивно позначатися на їхніх навчальних досягненнях.

Також було виявлено, що вікові особливості студентів мають важливий вплив на рівень розвитку соціального інтелекту. Старші студенти, які мають більше досвіду у міжособистісних взаємодіях, часто демонструють вищі показники соціального інтелекту, що, в свою чергу, покращує їх здатність ефективно взаємодіяти з іншими учасниками навчального процесу та досягати високих результатів у навчанні. У той час як молодші студенти можуть ще знаходити труднощі в адаптації до соціальних вимог навчального середовища.

Емпіричний аналіз зв'язку між рівнем соціального інтелекту та успішністю в навчанні виявив наявність статистично значущих кореляцій. Студенти з високим рівнем соціального інтелекту мали кращі показники у навчанні, а також демонстрували більшу здатність до саморегуляції, емоційної

стабільності та позитивних міжособистісних взаємодій. Це свідчить про те, що соціальний інтелект є важливим чинником, який сприяє розвитку навчальної мотивації, кращому засвоєнню навчального матеріалу та підвищенню рівня академічної успішності.

У межах дослідження було розроблено низку рекомендацій щодо формування соціального інтелекту серед студентів. Це включає впровадження в навчальний процес спеціальних програм, спрямованих на розвиток комунікативних навичок, емоційного інтелекту та здатності до соціальної взаємодії. Зокрема, корисними можуть бути тренінги з розвитку емоційної інтелігенції, семінари з міжособистісного спілкування, а також групові вправи, що сприяють кращій взаємодії між студентами та розвитку навичок конструктивного вирішення конфліктів.

Важливим аспектом є інтеграція цих програм у стандартні навчальні курси, що дозволить студентам не лише здобути професійні знання, а й розвинути необхідні соціальні навички для успішної кар'єри. Впровадження таких заходів має сприяти підвищенню загальної академічної успішності студентів, а також покращенню рівня їхньої соціальної адаптації та емоційного благополуччя.

Отримані результати дослідження можуть бути використані у практичній діяльності психологів, викладачів, кураторів груп та інших фахівців вищих навчальних закладів. Вони можуть стати основою для розробки програм і методик, спрямованих на розвиток соціального інтелекту та покращення ефективності навчання. Подальші дослідження в цій галузі можуть поглибити розуміння взаємозв'язку між соціальним інтелектом та іншими аспектами студентського розвитку, а також допомогти в удосконаленні методів навчання та соціальної адаптації студентів у сучасному освітньому середовищі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Bandura A. Self-efficacy: The Exercise of Control. New York, W. H. Freeman and Company, 1997. 591 p.
2. Carroll J.B. Human cognitive abilities. A survey of factor-analytic studies. Cambridge University Press, 1993. 810 p
3. Goleman D. Working with emotional intelligence. New York: Bantam Books, 1998. 400 p.
4. Knowles M., Holton, E.F., Swanson, R.A. The adult learner: The definitive classic in adult education and human resource development, 2005. 406 p.
5. McLeod S. Jean Piaget's Theory of Cognitive Development. London, 2018. p. 211-246.
6. Raven J. The Raven's Progressive Matrices: change and stability over culture and time. Cognitive Psychology. 2000. V 41, № 1. P 1-48.
7. Rossett Al, Morse K. Andragogy in Action, by Malcom S. Knowles & Associates. Journal of Instructional Development. Vol. 3. p. 30-30..
8. Spearman C. General intelligence, objectively determined and measured. The American Journal of Psychology, 15(2), 1904. P 201-293
9. Thorndike E.L. Intelligence and Its Uses. Harper's Magazine, 1920, Vol. 140, pp. 227-235.
10. Vallerand R. J. Toward a hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation. Advances in experimental social psychology. 1997. Vol. 29. P. 271-360.
11. Айзенк Ганс Юрген. "Айзенк, Ганс Юрген." Велика українська енциклопедія, 2016. URL : <http s://vue.gov.ua/Айзенк,Г анс Юрген>
12. Акімова, Н. В., Акімова, А. О., Акімова, А. О. Дослідження генези розуміння текстів інтернету в юнацькому віці залежно від рівня мисленнєвомовленнєвого розвитку. Psycholinguistics (31(1)), 2022. С. 6-24.
13. Атаманчук Н.М. Розвиток самосвідомості на ранніх етапах онтогенезу. Психолого-педагогічні аспекти розвитку особистості в сучасному світі : збірник наукових праць. Полтава : Освіта, 2007. 154 с.
14. Бадалова М.В. Передумови інтелектуальної компетентності у

майбутніх психологів ранньої та середньої дорослості: досвід вивчення й дослідження.

URL: <https://www.newlearning.org.ua/sites/default/files/praci/zbirnyk2009/1.html#ftnref1>

15. Базовий компонент дошкільної освіти. Нова редакція та поради для організації освітнього процесу (2021). URL: <https://ezavdnz.m CFR.ua/book?bid=37876>

16. Барчій М. Психологічні умови активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів. Педагогіка і психологія професійної освіти. 2016. № 1. с.123-130 .

17. Баташева Н.І. «Дитина і навколишній світ». Програма розвитку дітей дошкільного віку із затримкою психічного розвитку від 3 до 7 років "Віконечко" [Авторський колектив: Дмитрієва М. В., Бабяк О. О., 227 Баташева Н. І., Недозим І. В., Прохоренко Л. І. , Соколова Г Б., Сак Т В.] Тернопіль: Мандрівець, 2020. С.141-146.

18. Білик Н.І. Психологічні основи розвитку соціального інтелекту. Полтава: ПНПУ, 2015. С. 194-200.

19. Віктор Шагар. Сучасний психологічний словник. Харків : ПРАПОР, 2007. 640 с.

20. Власова О.І. Психологія соціальних здібностей: структура, динаміка, чинники розвитку: монографія. Київ: Київський університет, 2005. 308 с

21. Гордєєва Т.О., Сичов О.А., Осін Є.М. Опитувальник "Шкали академічної мотивації". Психологічний журнал. 2014. Т 35, № 4. С. 96-107.

22. Гоулман Д. Емоційний інтелект. Пер. з англ. С.-Л. Гумецької. Харків : Віват, 2018. 512 с

23. Давидюк Н.М. Психологічні умови активізації творчої навчально-пізнавальної діяльності студентів у процесі вивчення психологічних дисциплін. автореф... дис. кан. наук. Київ, 2003. 24 с.

24. Давидюк, Н. М. Активізація пізнавальної діяльності студентів. Психологія: збірник наукових праць НПУ імені М. П. Драгоманова. 2003. С.

346-354

25. Жигайло Н.І., Стасюк М.М. Роль емоційного інтелекту в процесі професійної освіти. Педагогіка і психологія професійної освіти. 2016. №4. С. 87-97

26. Заблоцький В. Соціальний інтелект. У Філософський енциклопедичний словник. Київ: Інститут філософії імені Григорія Сковороди НАН України. 2002. С. 599-602.

27. Івашкевич Е. Сенситивність та соціальна уява як факторні чинники становлення соціального інтелекту педагога. Освіта Регіону, №4, 2016. С. 118-123.

28. Карпенко Є.В. Сучасні вектори дослідження емоційного інтелекту особистості. Психологія і особистість. 2019. № 1(15). С. 60-72.

29. Кобильченко В.В. Психологічний супровід дітей дошкільного віку з порушеннями зору [Текст]: монографія; Інститут спеціальної педагогіки НАПН України. Полтава: ТОВ «Фірма «Техсервіс», 2015. 205 с.

30. Кобильченко В.В. Теоретичні основи психолого-педагогічного супроводу молодших школярів з порушеннями зору: монографія; Інститут спеціальної педагогіки НАПН України. Полтава: ТОВ «Фірма «Техсервіс», 2017. 367 с.

31. Кокун О.М. Психологія професійного становлення сучасного фахівця: Монографія. Київ: ДП «Інформ.-аналіт. агентство», 2012. 200 с.

32. Кононко О.Л. Виховуємо соціально компетентного дошкільника : навчально-методичний посібник. Київ : Світич, 2009. 208 с

33. Кононко О.Л. Внутрішній світ дошкільника та умови його актуалізації. Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки». 2015. № 4. С. 77-82.

34. Кузнецова О.В. Особливості стресостійкості студентів з різними когнітивними стилями. Вінниця, 2022. 81 с.

35. Куниця В. Н. Соціальна компетентність і соціальний інтелект: структура, функції, взаємозв'язок. Теоретичні та прикладні питання психології. Вип. 1, 1995. С. 192-199.

36. Любочкина А. Розуміння соціального інтелекту в науці. Вісник Національного університету "Львівська політехніка". Вип. №4, 2018. С. 53- 58.
37. Марія Шпак. Емоційний інтелект в контексті сучасних психологічних досліджень. Психологія особистості. 2011. № 1 (2). С. 282-288. 62 22.
38. Мартинюк О.А. Динаміка розвитку інтелектуальних здібностей у студентів- психологів. Житомир, 2009. 31 с.
39. Милославська О.В. Особливості взаємозв'язку емоційного інтелекту та соціального інтелекту. Вісн. нац. ун-ту оборони України : зб наук. пр. / Нац. унт оборони України. Київ. 2012. Вип. 5. С. 240-245
40. Ожубко Г.В. Сутність та структура соціального інтелекту. Проблеми сучасної психології: зб. наук. пр. Кам'янець-Подільського національного ун-ту імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Кам'янецьПодільський: Аксіома, 2012. Вип. 17. С. 346-358.
41. Перепелюк Т Д. ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ: ЕМПАТІЙНИЙ ДИСКУРС. Дніпровський науковий часопис публічного управління, психології, права. 2023. № 3. С. 98-102. URL: <https://doi.Org/10.51547/ppp.dp.ua/2023.3.15>
42. Попова М.І. Теоретична модель когнітивного стилю як чинника професійної компетентності. Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія психологічна. 2012. Вип. 2(1). С. 469-476.
43. Руснак К. Особливості учбової мотивації студентів-психологів та студентів-перекладачів із різним рівнем професійної спрямованості. Чернівці, 2021. 72 с
44. Савенков А. І. Соціальний інтелект як проблема психології обдарованості та творчості. Психологія. Журнал ВШЕ. Вип. 4, 2005. С. 65-74.
45. Сасько О. О. Проблема визначення соціального інтелекту в психологічній науці. Наука і освіта. Вип. №9, 2011. С. 56-60.
46. Слободяник Н. Проблеми дослідження соціального інтелекту як психологічного феномену. Актуальні проблеми психології. 2021. Вип. №7. С. 9-15.
47. Смірнова О.М. Аналіз діагностики рівня інтегрального показника

загальних інтелектуальних здібностей кандидатів на службу в національну поліцію та навчання у закладах освіти МВС України. Психологічний журнал. Одеса, 2018. С. 157-171.

48. Смульсон М.Л., Назар М. М., Мехтіханова Н. М. Мудрість як психологічний феномен. Технології розвитку інтелекту, Вип. 4, 2013. 298 с.

49. Соловйова Л.І. Розвиток вольової поведінки дитини 6-7 років. Практичний психолог: Дитячий садок, 2013. 7. С. 25

50. Сорочан Т.М., Данільєв А.А., Дьяченко Б.А., Рудіна О.М. Професійний розвиток керівників і педагогічних працівників загальноосвітніх навчальних закладів у післядипломній педагогічній освіті регіонального рівня. Луганськ, 2013. 524 с.

51. Соціальний інтелект. Вікіпедія, 2023 URL : <https://surl.li/jzqkbl>

52. Старинська, О. Проблема психологічної сутності понять «соціальний інтелект» та «емоційний інтелект»: науковий дискурс. Наукові праці міжрегіональної академії управління персоналом. Психологія, (3(56), 2023. 40-44. <https://doi.org/10.32689/maup.psych.2022.3.6>

53. Столяренко О.Б. Психологія особистості. Львів: ЛНУ ім. І. Франка, 2020. URL : <https://surl.li/gfovwa>

54. Ушакова І.М. Розвиток інтелектуальних здібностей студентів вищого педагогічного закладу. Вісник ХДПУ ім. Г.С. Сковороди. Психологія. Харків: ХДПУ, 2003. Вип.10. С.189-196.

55. Хом'як І., Розвиток критичного мислення у студентів-філологів. УМЛШ. 2019. №1. С. 2-7.