

<https://doi.org/10.31891/PT-2023-3-22>

УДК 159.925:316.662(045)

Юлія СУХОДОЛЯ

Хмельницький національний університет

<https://orcid.org/0000-0002-3600-0761>

e-mail: julyjuliss@gmail.com

ПІДСУМКОВІ РЕЗУЛЬТАТИ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОГО ІНТЕЛЕКТУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У СІМ'ЯХ ПІД ЧАС ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Стаття присвячена узагальненню результатів дослідження розвитку соціального інтелекту молодших школярів у сім'ях. Визначено, що вплив сім'ї на цей процес під час дистанційного навчання не є досить вивченим. Розглянуто наукові підходи, які описують структуру та складові соціального інтелекту молодших школярів. Обґрунтовано функціонал сім'ї як детермінанти соціального розвитку молодших школярів в умовах негативних впливів на їх психіку вимушеної соціальної депривації через карантинні обмеження, пов'язані перебігом та наслідками пандемії COVID-19 та воєнного стану в Україні. Доведено доцільність діагностики складових соціального інтелекту молодших школярів, які знаходяться в цих умовах; профілактики і корекції наслідків цих негативних впливів; впровадження тренінгу з метою розвитку соціального інтелекту молодших школярів зокрема, покращення якості їх освіти під час дистанційного навчання нівелювання та збереження їх психічного здоров'я загалом.

***Ключові слова:** сім'я, молодші школярі, соціальний інтелект, дистанційне навчання, вимушена соціальна депривація, психічне здоров'я.*

Yuliia SUKHODOLIA

Khmelnytskyi National University

FINAL RESULTS OF THE EMPIRICAL RESEARCH OF THE DEVELOPMENT OF SOCIAL INTELLIGENCE OF YOUNGER SCHOOL STUDENTS IN THE FAMILY DURING DISTANCE EDUCATION

The article is devoted to summarizing the results of research on the development of social intelligence of younger schoolchildren in families. Of course, the problem of developing the social intelligence of younger schoolchildren in families during distance learning in the conditions of COVID 19 and Russia's armed aggression against Ukraine has not been studied enough. Also, the assessment of the readiness of the teaching staff, as well as family members, to study and raise children in such conditions is becoming more and more practical.

We consider the essence of the category "social intelligence of a junior high school student" as a field of subject-subject cognition, based on the specificity of mental processes and social experience of a junior high school student, his ability to understand himself and others, predict the course of interpersonal interactions; as an opportunity for younger students to get to know others in the process of social communication; as a dynamic set of his knowledge, abilities and skills, characteristic of a specific age period and necessary for him to ensure socialization in the process of acquiring education.

The problem of the development of social intelligence becomes especially relevant at the primary school age.

The relevance and possibility of researching the development of social intelligence in primary school age is determined by the insufficient study of this problem in the scientific literature and its undoubted social significance.

According to the research data, the main results of the empirical research are as follows: with regard to the general characteristics of the development of social intelligence in conditions of forced social deprivation – almost all diagnostic indicators in the entire sample are mainly in the average range, clearly expressed positive trends in the application of the author's program of socio-psychological development of components social intelligence of a younger schoolboy in a family in the conditions of distance learning.

Keywords: *family, younger schoolchildren, social intelligence, distance learning, forced social deprivation, mental health.*

Постановка проблеми у загальному вигляді

та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями

У зв'язку з пандемією COVID-19, що тривала понад три роки [1], кількість дітей, що вимушена навчатись дистанційно в умовах сім'ї, обраховувалась мільйонами, а дистанційне навчання стало єдиною можливістю для отримання освіти більшістю українських школярів. За даними Міністерства освіти і науки України, у 2020-2021 навчальному році дистанційне навчання (у різних його формах) було запроваджено у більшості українських шкіл [2].

Згідно з висновками опитування серед дітей 21 країни, яке проводили фахівці UNICEF та Інституту Геллапа, 1 з 5 дітей скаржаться на те, що протягом 2020-2021 років вони часто почувалися депресивно або були мало зацікавленими станом поточних справ. Кожна сьома дитина у світі постраждала від наслідків карантинних обмежень, а 1,6 мільярда дітей протягом двох останніх років мали гіршу якість освіти через навчання з дому [3].

Згідно з даних доктора медичних наук, психіатра, професора Інституту неврології, психіатрії та наркології НАМН України Н. Марути, результати опитування серед українців, що проводилось співробітниками Харківської академії післядипломної освіти та Харківського медичного університету, були такі: на психічний стан українців найбільше впливає ситуація загрози з невизначеною тривалістю. Другий чинник – ризик захворіти, третій – карантинні обмеження, і четвертий, але не менш важливий, – зниження фінансового благополуччя. Вона також зазначає, що пандемія коронавірусу спровокувала поширення тривожних і депресивних розладів, а також фобій і панічних станів різної етіології.

Згідно з останніми доступними даними UNICEF, у всьому світі щонайменше 1 із 7 дітей безпосередньо постраждала від карантину, а понад 1,6 мільярда дітей зазнали певної втрати освіти. Порушення

розпорядку дня, навчання, відпочинку, а також турбота про доходи сім'ї та здоров'я змушує багатьох молодих людей відчувати страх, злість і занепокоєння за своє майбутнє. Наприклад, онлайн-опитування в Китаї на початку 2020 року, цитоване в Головному звіті UNICEF «Становище дітей у світі, 2021 рік», показало, що близько третини респондентів повідомили, що відчувають страх або тривожність [4].

За даними Американської академії педіатрії, під час пандемії діти переживають страх, невпевненість, тривогу та гнів через ізоляцію від однолітків і дистанційне навчання. Багато хто втратив близьких у результаті COVID-19. При чому, експерти UNICEF запевняють, що такі чинники, як любов та емпатія близьких, наявність безпечної середовища і позитивних стосунків з однолітками, можуть допомогти зменшити ризик появи розладів психіки серед дітей та підлітків [5].

З 24 лютого 2022 року з початком масштабної агресії Росії проти України, з одного боку, кількість учнів, які отримували освіту дистанційно, з іншого боку, кількість дітей, які були вимушені займатись індивідуально, збільшилась значущо. За даними Держстату, в українській освіті на початок 2022-23 навчального року кількість учнів знизилася майже на 200 тис. осіб (4,5%), а вчителів – на 33 тисячі. Водночас, частина вчителів звільнилися зі шкіл або залишилися на окупованих територіях [6].

Згідно даних Міністерства реінтеграції, в Україні зареєстровані 4 мільйони 965 тисяч внутрішньо переміщених осіб. Із них, за даними МОН, 221 668 осіб – це внутрішньо переміщені школярі й школярки, які навчаються в закладах освіти, що функціонують. Крім того, за інформацією МОН на 30.10.2023 р., 378 617 учнів і учениць наразі перебували за кордоном, однак продовжували здобувати освіту за дистанційною, сімейною або екстернатною формами навчання в українських школах [7].

Згідно даних UNICEF, війна в Україні, що наразі триває, перервала освіту для понад п'яти мільйонів дітей. UNICEF закликала збільшити міжнародну підтримку та стежити, щоб діти надалі не відставали в освіті. Наслідки практично двох років військової інтервенції лише посилюють два роки втраченого навчання через пандемію COVID-19 і понад 8 років війни для дітей на сході України. Використання вибухової зброї, що триває зараз, – у тому числі в населених пунктах – призвело до того, що тисячі шкіл, дошкільних закладів та інших навчальних закладів по всій країні були пошкоджені або зруйновані. У той же час багато батьків та опікунів не бажають відправляти дітей до школи з міркувань безпеки [8].

В Україні UNICEF співпрацює з урядом, щоб допомогти дітям повернутися до онлайн навчання, у класи, коли це вважається безпечним, а також до онлайн або альтернативного навчання на рівні громади, якщо звичайне навчання неможливе. У той час як понад 1,9 мільйона дітей мали доступ до можливостей онлайн навчання, а 1,3 мільйона дітей поєднували очне та онлайн навчання, атаки на енергетичну інфраструктуру в Україні спричиняють масові відключення електроенергії та залишають майже кожну дитину в Україні без постійного доступу до неї, а це означає, що навіть відвідувати онлайн заняття є для дітей постійним викликом [8].

Ситуація за межами України також викликає занепокоєння, за оцінками фахівців UNICEF, двоє з трьох українських дітей-біженців наразі не зараховані до системи освіти країни, що їх прийняла. Цьому є декілька причин, у тому числі розширений освітній потенціал і той факт, що на початку кризи та протягом літа багато сімей біженців вибрали онлайн-навчання замість відвідування місцевих шкіл, оскільки вони сподівалися досить швидко повернутися додому [8].

Отже, реалізація освітніх функцій та всебічний розвиток українських дітей наразі відбувається, в основному, у сім'ях в умовах соціальної депривації їх психіки спочатку через карантинні обмеження в умовах пандемії COVID-19, потім – через поєднання карантинних обмежень та введення воєнного стану в країні з-за нападу російської федерації на Україну. З лютого 2022 року, за півтора року з початку повномасштабної війни, українські діти та їхні батьки пережили вимушене переміщення, надважкі втрати та нечувані прояви жорстокості. Як зазначала Моніторингова місія ООН з прав людини в Україні, щонайменше 545 дітей було вбито, переважно внаслідок обстрілів. А це означає, що щодня починаючи з 24 лютого минулого року гинула приблизно одна дитина. Щонайменше 1156 дітей отримали поранення [8]. Дитячі садки, школи, лікарні, об'єкти водопостачання та водовідведення, енергетична інфраструктура обстрілюються, через що чимало з них є пошкодженими, а деякі вщент зруйновані. Діти залишилися без доступу до освіти та охорони здоров'я, що поставило під загрозу їхні життя. За підрахунками UNICEF, лише третина школярів має можливість навчатися повний навчальний день в очному форматі. Решта або навчаються у змішаному форматі, або повністю перейшли на онлайн-освіту [9].

Таким чином, дистанційне навчання в Україні під час війни стало невід'ємною частиною освітнього процесу. Цей перехід був викликаний необхідністю забезпечення безпеки учнів та студентів під час війни, адже дистанційне навчання дало змогу продовжити освітній

процес, не ризикуючи життям і здоров'ям дітей і молоді. Дистанційне навчання має низку переваг і недоліків перед традиційним навчанням. Зокрема, воно дає змогу учням навчатися в зручному для них місці та часі, а також самостійно контролювати свій темп навчання. Однак, воно може також негативно позначитися на розвитку їх соціального інтелекту (далі – СІ).

Також, все більшого практичного значення набуває: значення сім'ї в освітньому процесі школярів, особливо в сенситивні періоди розвитку їх соціальної сфери; контакти членів сім'ї як з дитиною, так і з школою задля досягнення спільної освітньої мети. Для її здійснення нагального аналізу потребує міжособистісна взаємодія, що відбувається в сім'ї в результаті вимушеної соціальної депривації молодших школярів. Наразі ця проблематика розглядається нами у статті в межах педагогічної психології.

Аналіз досліджень та публікацій

Незважаючи на чималу кількість наукових розвідок з проблеми розвитку СІ, однозначного визначення такого складного явища як СІ сьогодні у соціально-психологічній науці не існує, але умовно можна виділити основні підходи до розуміння його змісту.

Автори першого підходу (Г. Айзенк, Дж. Гілфорд та ін.) вважають, що СІ є різновидом загального інтелекту і виконує мисленнєві операції з соціальними об'єктами. Представники другого підходу (Д. Векслер, Е. Торндайк та ін.) визначають СІ як самостійний вид інтелекту, який забезпечує адаптацію людини у соціумі і спрямований на вирішення різних життєвих задач. Третій підхід поєднує вчених, які у соціальному інтелекті вбачають інтегральну здатність людини спілкуватися з іншими. На їхню думку, ця здатність залежить від особистісних характеристик та рівня розвитку самосвідомості [10].

Г. Айзенк розглядав СІ як результат розвитку загального інтелекту під впливом соціокультурних умов. Він був переконаний у тому, що СІ формується в процесі соціалізації особистості [10].

У концепції Дж. Гілфорда СІ представлено як систему інтелектуальних здібностей, незалежну від факторів загального інтелекту і пов'язану, насамперед, із сприйняттям та переробкою інформації про поведінку.

У Дж. Гілфорда в його концепції СІ – це інтегральна інтелектуальна здатність, яка визначає успішність спілкування і соціальної адаптації. СІ об'єднує і регулює пізнавальні процеси, пов'язані з відображенням соціальних об'єктів (людини як партнера по

спілкуванню, групи людей). До процесів, які його моделюють, належать соціальна сензитивність, соціальна перцепція, соціальна пам'ять і соціальне мислення [10].

Досить поширеною в зарубіжній психології є концепція соціального інтелекту Ф. Вернона. Дослідник визначав це поняття з огляду на такі ключові його структурні складові: здатність знаходити спільну мову з іншими людьми в цілому; володіння комплексом спеціальних методів, що дозволяють людині тримати себе вільно і невимушено в товаристві інших людей; знання соціальних питань і проблем; чутливість до стимулів, що виходять від інших членів соціальної групи; вміння зрозуміти і проникнути в настрій незнайомих людей, їх особистісні характеристики [11].

М. Бобнева у своїх публікаціях розглядає СІ у системі соціального розвитку особистості і визначає його як особливу здібність людини, що формується у процесі її діяльності в соціальній сфері, в сфері спілкування і соціальних взаємодій [12].

Змістовне визначення соціальному інтелекту дала В. Куніцина, розуміючи під соціальним інтелектом глобальну здатність, що виникає на базі комплексу інтелектуальних, особистісних, комунікативних та поведінкових рис, включаючи рівень енергетичної забезпеченості процесів саморегуляції [13]. Саме ці риси виступають основою для прогнозування розвитку міжособистісних ситуацій, інтерпретації інформації і поведінки, готовності до соціальної взаємодії та прийняття рішень. На її думку, СІ зумовлює рівень адекватності й успішності соціальної взаємодії та дає змогу його зберегти під час емоційної напруги чи психологічного дискомфорту, у надзвичайних ситуаціях, стресі та при кризах особистості.

Загалом, у дослідженнях вітчизняних та зарубіжних учених, присвячених феномену розвитку СІ, вивчаються й інші його аспекти та зв'язки: соціальна компетентність (В. Куніцина), комунікативні здібності (Н. Волошина, П. Гончарук), емоційний інтелект (Е. Носенко, С. Руденко), модель СІ (І. Баширов, А. Савенков), вплив корекційними засобами на підвищення рівня розвитку складових СІ (А. Мельник, Т. Хомуленко та ін.). У таких публікаціях СІ узагальнено визначається таким чином:

1) здатність до соціальної інтуїції (вміння адекватно сприймати ситуацію спілкування, розуміти міжособистісні стосунки та усвідомлювати власний вплив на їх підтримання, диференціювати логіку соціальних подій, усвідомлювати потреби, мотиви вчинків інших);

2) здатність прогнозувати міжособистісні ситуації соціальної взаємодії, запам'ятовувати велику кількість інформації про соціальне оточення для досягнення успіху у міжособистісній взаємодії суб'єктів;

3) здатність до соціальної перцепції й емпатії (сприйняття інформації про фізичні та поведінкові характеристики партнера по спілкуванню, формування уявлення про його наміри, думки, вчинки; розуміння емоційного стану іншої людини за допомогою співпереживання, проникнення в її суб'єктивний світ, здатність зважати на стан інших, ставити себе на їх місце тощо);

4) здатність до саморегуляції (самоконтролю й емоційної стійкості), соціальної взаємодії та соціальної адаптивності [12].

Як бачимо, СІ – це сфера суб'єкт-суб'єктного пізнання, заснованого на специфіці розумових процесів та соціального досвіду, здатності розуміти себе та інших, прогнозувати хід міжособистісних подій, можливість пізнання індивідом інших людей у соціальній комунікації.

Результати аналізу наукової психологічної літератури засвідчили, що проблема розвитку СІ молодших школярів у сім'ях під час дистанційного навчання має декілька аспектів, а саме: прогнозування наслідків впливу вимушеної соціальної депривації на молодших школярів, прогнозування поведінки членів сімей в тривалих умовах дистанційного навчання. Вирішення цих завдань є дуже актуальним для розвитку СІ молодших школярів зокрема, покращення якості їх освіти під час дистанційного навчання нівелювання та збереження їх психічного здоров'я загалом.

Проблема прогнозування наслідків впливу вимушеної соціальної депривації на молодших школярів, а також прогнозування поведінки членів сімей в тривалих умовах дистанційного навчання привертає пильну увагу багатьох дослідників. Нині не існує єдиного підходу до визначення поняття «соціальний інтелект», не сформована єдина наукова позиція щодо критеріїв, чинників, технологій вивчення й формування цієї значущої якості особистості на різних етапах її життя. Однак, розуміючи наукову й практичну значущість проблеми розвитку соціальної сфери особистості, чимало науковців (Г. Айзенк, А. Богуш, Д. Векслер, Н. Гавриш, Дж. Гілфорд, Н. Кентор, О. Михайлова, Г. Олпорт, О. Проценко, А. Савенков, Р. Селман, Р. Стенберг, Е. Торндайк та ін.) присвятили їй власні наукові розвідки. Окремі аспекти, які стосуються визначення складових проблеми СІ, вивчаються в контексті близьких за значенням понять: «комунікативна компетентність» (Г. Андрєєва, М. Амінов, О. Коблянська, Л. Петровська та ін.), «соціальна обдарованість» (В. Сиск, С. Уїддет),

«комунікативний потенціал» (В. Рижов, А. Реан, Д. Фельштейн та ін.), «соціальна компетентність» (В. Куніцина, Д. Люсін, О. Проценко та ін.).

Результати аналізу наукової літератури та практика переконливо свідчать, що на молодших школярів, окрім вже зазначених вище, також впливає низка чинників, які можуть негативно позначитися на їх психічному здоров'ї та на ефективності їх освітньої діяльності.

Формулювання цілей статті

Мета статті: розглянути та проаналізувати основні наукові результати, які були одержані в процесі дослідження розвитку СІ молодших школярів у сім'ях під час дистанційного навчання.

Виклад основного матеріалу

Першою соціальною інституцією, в яку інтегрується дитина, є сім'я, одним з основним завдань якої є її навчання та виховання у конгруентності з навколишнім світом та самою собою. Також сім'я створює сприятливі умови для формування й особистісного розвитку у дитини всіх її психічних і соціально-психологічних рис та властивостей.

Дослідженню сім'ї та її соціальної значущості присвячені праці О. Конта, Ф. Ле Пле, Е. Гідденса, які розглядали сім'ю як базовий осередок суспільства. Соціальна цінність сім'ї висвітлена в працях А. Харчева, Д. Чеснокова, М. Шиміна та інших [14].

На сьогодні сімейні розвивальні впливи здійснюються як традиційним шляхом: дитина вважається лише об'єктом сімейних впливів; головні зусилля впливу – на формуванні системи знань; розумовий розвиток є абсолютним пріоритетом; налаштування системи навчання та виховання лише у змагальному руслі тощо [15], або нетрадиційним: із використанням останніх здобутків психології та педагогіки, із переоцінкою усталених стереотипів виховання та навчання дитини на основі засад освіти для сталого розвитку тощо.

У сучасній ситуації в Україні та світі деклароване державою право кожної української дитини на освіту періодично порушується через пандемію COVID-19 (неможливість відвідування шкіл та дитячих садків, інших закладів навчання та виховання різних форм власності), неоголошену війну з російською федерацією (загибель одного чи обох батьків, або їх інвалідність), а також через наслідки стихійних або техногенних катастроф. У цьому випадку забезпечення реалізації виховної функції повністю лягає на плечі сім'ї, а батьки задля її реалізації (без відповідної підготовки чи освіти) починають виконувати іноді їм зовсім не властиві ролі, наприклад, вихователя дитячого садка

чи вчителя початкових класів. При цьому, дитина не завжди має відповідно організовані умови «для її фізичного, інтелектуального, морального, культурного, духовного і соціального розвитку» [16], а також «вільний доступ до інформації та матеріалів з різних національних і міжнародних джерел, особливо тих, які сприяють її здоровому фізичному і психічному розвитку, соціальному, духовному та моральному благополуччю» [16].

Отже, оскільки виховання в сім'ї є першоосновою розвитку особистості дитини, на кожного з батьків покладається однакова відповідальність за виховання, навчання і розвиток дитини. Як зазначав Е. Ейдеміллер, «...кожен з членів сім'ї може виступати в різних ролях, не ігноруючи при цьому виконання своїх базових ролей, які обумовлені культурою, релігією, традицією, віком, психічною та фізичною зрілістю» [17]. В таких непростих умовах сучасних реалій обов'язки та відповідальність за виховання та розвиток дитини повністю покладається на батьків, які виконують і забезпечують не тільки виховну функцію сім'ї, але й навчальну, виховну та розвивальну функції закладу освіти дитини, що має сприяти фізичному, духовному і моральному розвитку її природних здібностей.

Згідно статті 13 Положення про дистанційну форму здобуття повної загальної середньої освіти, що затверджена Наказом Міністерства освіти і науки України від 08 вересня 2020 року, батьки (сім'я) «...сприяють виконанню дитиною освітньої програми, навчальних програм з окремих предметів (інтегрованих курсів) і досягненню передбачених ними результатів навчання, реалізації індивідуальної освітньої траєкторії, дбають про фізичне та психічне здоров'я дітей, формують у них навички здорового способу життя, а також сприяють дотриманню учнями академічної доброчесності в освітньому процесі» [18].

Виховання та навчання дитини в умовах вимушеної депривації має спрямовуватися на розвиток її особистості, поваги до прав, свобод людини і громадянина, мови, національних історичних і культурних цінностей українського та інших народів, підготовку дитини до свідомого життя у суспільстві в дусі взаєморозуміння, миру, милосердя, забезпечення рівноправності всіх членів суспільства, злагоди та дружби між народами, етнічними, національними, релігійними групами [19]. При цьому, держава має надавати батькам або особам, які їх замінюють, допомогу у виконанні ними своїх обов'язків щодо виховання дітей, захищати права сім'ї, сприяти розвиткові системи послуг з підтримки сімей з дітьми та мережі дитячих закладів, однак українські реалії щодо цього є достатньо суперечливими. Посилює негатив цієї ситуації і той

факт, що нерідко діти є членами сімей, батьки, яких проживають окремо, або ж батьки, інші члени сім'ї та родичі проживають у різних державах; або ж той факт, що таке потрібне та відповідне навчання та виховання мають отримувати діти-сироти та діти, позбавлені батьківського піклування, діти-інваліди та інваліди з дитинства, які потребують опіки і стороннього догляду (це потребує окремого вивчення та дослідження).

Отже, сім'я є тією соціальною інституцією, яка в сучасних вимушених деприваційних умовах існування повинна сприяти соціальному, духовному, моральному благополуччю, всебічному здоровому розвитку дитини. Батьки, при цьому, повинні (окрім забезпечення функцій сім'ї), ще й перебирати на себе функції відповідних закладів освіти. Усе це не сприяє якісній реалізації гарантованих прав дитини на отримання належної освіти.

Одним з найважливіших критеріїв результативності сучасної шкільної освіти є сформованість здатності особистості випускника кожної її ланки до самостійного і відповідального вибору та самореалізації. Однак традиційний підхід в організації освітнього процесу, який характеризується переважною роллю вчителя і пасивною позицією учня як об'єкта педагогічного впливу, не повною мірою забезпечує досягнення необхідних результатів якості освіти [20].

Ціннісно-цільовою установкою на етапі реформування сучасної освіти виступає розвиток в учнів початкової школи здатності самостійно вирішувати проблеми в різних сферах і видах діяльності на основі використання соціального досвіду, елементом якого має стати їхній власний досвід [21]. Сучасна організація освітнього процесу полягає у створенні умов, що сприяють формуванню в школярів досвіду самостійного рішення пізнавальних, комунікативних, моральних та інших проблем. При цьому зміст освіти є дидактично адаптованим соціальним досвідом вирішення таких проблем, який фокусується в понятті «соціальний інтелект».

Сучасні дослідження дозволяють узагальнити визначення СІ як комплексу психічних властивостей особистості, який дає змогу шляхом розумових операцій ефективно взаємодіяти з іншими людьми, забезпечує вірне трактування їхніх вчинків, вербальних і невербальних реакцій, здатність до усвідомлення і вирішення в розумовому плані різних завдань і проблем, що постають в реальних ситуаціях життєдіяльності. СІ визначається частиною загального інтелекту і передбачає здатність особистості здійснювати свою соціальну поведінку, взаємодіяти з іншими людьми. Результатом вияву СІ особистості є набуття нею соціальної компетентності [22].

Згідно К. Яспера, структуру власного буття індивіда, його екзистенцію становить комунікація та взаємодія, тобто процес, в якому «Я» стає самим собою завдяки знаходженню себе в іншому [23]. У зв'язку з цим, з метою аналізу динаміки та складових розвитку СІ молодших школярів у сім'ях під час дистанційного навчання, ми здійснили визначення сутності, змісту та структури терміну «соціальний інтелект молодших школярів».

За Е. Корет, сутність – внутрішньо конститутивний принцип кінцевого, через обмеження і виділення його з інших змістів буття, що конструюють його визначеність [24]. Розвиток – це процес, у результаті якого відбувається зміна якості чого-небудь, перехід від одного якісного стану до іншого, вищого [25].

Таким чином, сутність категорії «соціальний інтелект молодшого школяра» розглядаємо як сферу суб'єкт-суб'єктного пізнання, заснованого на специфіці розумових процесів та соціального досвіду молодшого школяра, його здатності розуміти самого себе та інших, прогнозувати перебіг міжособистісних взаємодій; як можливість пізнання молодшим школярем інших у процесі соціальної комунікації; як динамічний набір його знань, умінь та навичок, властивих конкретному віковому періоду та необхідних йому для забезпечення соціалізації у процесі набуття освіти.

У процесі проведеного емпіричного дослідження особливостей розвитку СІ дітей молодшого шкільного віку доведено значущість цієї проблеми для практики початкової школи. Аналіз наукових досліджень з проблеми визначення сутності, структурних і рівневих характеристик СІ дозволив визначити, поняття СІ молодших школярів та його структуру: компоненти – когнітивний, поведінковий, регулятивний; показники – соціалізованість, соціальна адаптованість, соціальна компетентність; товариськість, відповідальність, організованість, самостійність; соціальна активність, самостійність, умотивованість, рефлексія, самоактуалізація, самоповага; рівні – високий, достатній, середній, низький, початковий.

Також однією з цілей дослідження було здійснити аналіз впливу сімейного середовища на розвиток СІ дітей молодшого шкільного віку під час дистанційного навчання. У якості припущення були твердження, що: у сім'ях, де присутнє позитивне ставлення до дитини, наявна внутрішньосімейна кооперація, ліберальне ставлення та любов, у дітей менше проявляється агресивність; у сім'ях, де присутнє негативне та роздратоване ставлення до дитини, відсутня кооперація, є авторитарний контроль, негативне сприйняття вчинків дитини,

формується високий рівень агресивності дітей, що не сприяє розвитку їх СІ.

Емпіричне дослідження проводилося на базі КЗЗСО «Ліцей №17 Хмельницької міської ради» м. Хмельницького протягом 2021-2022 р. на вибірці чисельністю 238 осіб молодших школярів, 1-2 та 3-4 класів. У дослідженні брали участь такі по кількості і складові групи: контрольна група (КГ) (57 осіб – класи «Інтелект», 60 осіб – звичайні класи) та експериментальна група (ЕГ) (59 осіб – класи «Інтелект», 62 особи – звичайні класи).

Емпіричне психологічне дослідження розвитку СІ молодших школярів у сім'ях під час дистанційного навчання ґрунтувалося на визначених методологічних засадах та здійснювалося на основі використання такої діагностичної батареї відповідних методів і методик: Методика діагностики батьківського відношення (ОРО) А. Варга, В. Століна; Методика дослідження агресивності в підлітків (А. Басс, А. Дарки); Методика діагностики міжособистісних стосунків (Т. Лірі); Методика визначення локалізації контролю (С. Пантелеєв, В. Столін); Методика соціометрії (Дж. Морено). Також, використовувались: для визначення когнітивного компоненту СІ – методика «Історія про короля»; методика «Упередженість суджень»; для діагностики поведінкового компоненту СІ – методика «Пошук предмета» (О. Чеснокова, Б. Суботський, Ю. Мартиросова); методика вивчення домінуючої форми спілкування Г. Капчелі; проєктивна методика Р. Жилія; для вивчення регулятивного компоненту – методика «Емоційні обличчя» (М. Семаго); методика вивчення здібностей до розпізнавання емоційних станів Л. Фатіхової, А. Харісової.

Аналіз одержаних результатів свідчить про те, що між досліджуваними групами існують достовірні відмінності. Згідно з одержаними результатами на констатувальному етапі дослідження (за методикою А. Басса й А. Дарки) виявилось, що у контрольній (74,36% осіб) та експериментальній групі (71,90% осіб) наявні прояви роздратування (готовність при найменших збудженнях до прояву грубості, різкості, запальності) та почуття провини. Цих дітей можна розділити на дві великі групи: діти з несоціалізованими формами порушення поведінки (до цієї групи відносяться діти, які не мають яскраво виражених психічних розладів і легко адаптуються до різних соціальних умов внаслідок низького морально-вольового рівня регуляції поведінки. Як правило, у цих дітей моральна нестабільність, імпульсивність, ігнорування конвенціональних норм поєднується зі слабким самоконтролем); діти з несоціалізованими порушеннями поведінки (до цієї групи відносяться діти з негативним емоційним

станом, який є реакцією дитини на напружену, стресову ситуацію чи психічну травму або являє собою наслідок невдалого вирішення якихось особистісних проблем чи труднощів). В результаті аналізу показників агресивності виявлено, що у КГ (22,22%) та ЕГ (23,97%) рівень агресивності проявляється у діапазоні «початковий–низький». Таким чином, можемо стверджувати, що у молодшому шкільному віці спостерігається низький (початковий) рівень агресивності. За даними дослідження, існує пряма залежність між віком та агресивністю: у дітей молодшого віку усі показники агресивності у 1-2 класах є значно меншими, ніж у дітей 3-4 класу, тобто, з віком у дітей відбувається нагромадження агресивності та ворожості. Також, у КГ та ЕГ індекс ворожості є вищим від індексу агресивності, що означає їх більшу схильність до підозрливості та образи і меншу схильність до агресивних провів поведінки.

Для дослідження переважного типу міжособистісних стосунків використали методіку Т. Лірі. Отримані результати свідчать, що для КГ та ЕГ найбільш характерним є альтруїстичне та дружнє ставлення до інших, підкорення та залежність, що свідчить про вибірково-позитивне ставлення до інших. Для дітей з таким типом ставлення характерні невпевненість у собі, нав'язливі страхи, тривоги, тому й простежується залежність від інших, від чужої думки. Крім цього, може спостерігатися невміння чинити опір, очікування допомоги і порад, довірливість, підкреслена ввічливість. Дружелюбність та альтруїзм також характерна для цієї вікової групи. Це свідчить про такі характерні риси: допомога іншим, прояв теплоти, прагнення бути для всіх хорошим і покірливим, спостерігаються осуд самого себе за невдачі, відсування себе та своїх інтересів на останнє місце, прагнення знайти опору в сильнішому. Учасники цієї вибірки акцентують увагу на гіпервідповідальності. Їм властиво приносити в жертву свої інтереси заради інтересів інших. Одержані дані демонструють, що домінуючий тип міжособистісних стосунків у КГ та ЕГ розвинений на початковому та низькому рівнях.

Для виявлення переважного типу локусу контролю самосвідомості нами була застосована методіка СЛК С. Пантелеєва та В. Століна. За результатами її застосування ми можемо зробити такі висновки: соціальний статус у групі не залежить від екстернального типу локусу контролю, так як у молодших школярів КГ та ЕГ відмічається тенденція до низької екстернальності (64,10% та 61,98% відповідно).

Таким чином, рівень агресивності цілком може бути пов'язаний з тенденцією до екстернальності в залежності від вікової групи. Для

молодших школярів характерні низький рівень агресивності та домінування інтернального локусу контролю.

Проаналізувавши дані, ми можемо зробити висновок, що щодо соціального статусу молодших школярів, то з «лідера», «прийнятого», «пригнобленого» чи «знехтуваного» у них переважає «прийнятий» соціальний статус, який не залежить від рівня агресивності. Благополуччя взаємин між молодшими школярами можна пояснити досить низькою потребою у лідерстві у їх віці.

Також, за кожним з виділених компонентів СІ (когнітивного, поведінкового, регулятивного) нами були визначені показники і критерії рівнів їх розвитку. З урахуванням їх змістового аналізу та наявності діагностичних індикаторів, ми визначили спектр досліджуваних ознак: когнітивні, поведінкові і регулятивні складові СІ; домінантна форма спілкування зі значущим дорослим; особливості соціальної взаємодії з педагогами і однолітками.

За результатами дослідження, лише 0,85% (15,38%) (КГ) і 0,00% (14,05%) (ЕГ), молодших школярів мають високий (достатній – відповідно) рівень розвитку компонентів і показників СІ. Натомість результати діагностичного дослідження показали, що в обох групах (КГ і ЕГ, відповідно) в основному наявний початковий (16,24% і 16,53%), низький (30,78% і 31,40%) та середній (36,75% і 38,02%) рівні розвитку СІ.

Так, за когнітивним компонентом та його показниками (соціалізованість, соціальна адаптованість, соціальна компетентність) початкові, низькі та середні значення можуть вказувати на те, що молодшим школярам бракує знань про риси та властивості особистості, що дають їм змогу успішно соціалізуватися, соціальні норми і правила поведінки, способи вирішення конфліктних ситуацій. У них також практично відсутні рефлексивні уявлення про наявність і рівень їх розвитку у себе, невербальні засоби спілкування (ідентифікація почуттів й емоцій, управління власними емоціями тощо).

Варто зауважити, що в процесі діагностики за методикою Г. Капчелі [26] ми виявили, що молодшим школярам притаманна в більшій мірі позаситуативно-особистісна форма спілкування (42,74% і 44,63%), хоча в арсеналі також були присутні й ситуативно-ділова (23,93% і 19,83%) та позаситуативно-пізнавальна (33,33% і 35,54%). Результати дослідження довели, що молодші школярі, у яких переважають позаситуативні форми спілкування, помітно відрізнялися від інших груп дітей. Вони були більш динамічними, гнучкими, краще адаптувалися до умов дослідження, готові були контактувати з експериментатором тощо.

Спостереження за індивідуальною діяльністю молодших школярів (без участі батьків) засвідчило, що вони демонстрували більше можливостей, коли ставали чутливими до емоційної підтримки експериментатора, якої виявилось цілком достатньо, щоб вирішити поставлене завдання. Протилежна тенденція проявилася у матерів в їх схильності самостійно (без дітей) виконувати запропоновані завдання. Однак їхня орієнтація на стан дитини була або зайвою, або недостатньою, а надмірна схильність до надання емоційної підтримки супроводжувалась недоліком емоційного прийняття і домінуванням предметного ставлення до дитини. Отримані дані свідчать про переважання активної позиції матерів на негативному (індиферентному) емоційному тлі взаємодії з дітьми.

Узагальнюючи результати констатувального етапу дослідження, можна стверджувати, що отримані емпіричні дані підтверджують переважання початкового, низького й середнього рівнів розвитку компонентів СІ у молодших школярів. Це свідчить про те, що у більшості учнів початкової школи виражений недостатній розвиток умінь самостійно контактувати з однолітками під час взаємодії в системі «дитина – однолітки» у класному колективі, брати участь у колективних справах, включатися в спільну діяльність разом з дорослими, надавати допомогу, спокійно реагувати в конфліктних ситуаціях, емоційно стримуватися. Таким дітям потрібна часткова допомога дорослого в організації соціальної взаємодії з однолітками, налагодженні доброзичливих міжособистісних взаємин. Однак, їхні педагоги у школі (а, особливо, – батьки дітей в сім'ї) не мають потреби та розвинених умінь здійснення позаситуативно-особистісного спілкування з молодшими школярами.

Таким чином, проведене на констатувальному етапі дослідження дозволило зробити висновок про необхідність створення й реалізації цілеспрямованих заходів з формування компонентів СІ молодших школярів у сім'ях під час дистанційного навчання, які є цінними для їхнього подальшого життя, соціальної поведінки та колективної взаємодії, для формування адекватного суб'єктивного соціального досвіду. Це можливо за рахунок впровадження належного науково-методичного супроводу, побудованого на основі моделі та програми соціально-психологічного розвитку компонентів СІ молодшого школяра в сім'ї в умовах дистанційного навчання.

Основними компонентами розробленої моделі соціально-психологічного розвитку компонентів СІ молодшого школяра в сім'ї в умовах дистанційного навчання були визначені такі: змістовий (орієнтація в цілях та задачах науково-методичного супроводу розвитку СІ); потребово-

мотиваційний (провідні особистісні потреби, мотивація та розуміння значущості взаємодії з оточенням, рівень розвитку емпатії); операційно-діяльнісний компонент (принципи, методи, форми, засоби взаємодії з оточенням, а також реалізація відповідних знань, вмінь і навичок у спілкуванні); комунікативний компонент (вміння ясно та чітко викладати думки рідною та іноземною мовою, переконувати, аргументувати, аналізувати, передавати раціональну та емоційну інформації, встановлювати міжособистісні зв'язки, вибирати оптимальний стиль спілкування в різних навчальних ситуаціях, організувати та підтримувати діалог); рефлексивний компонент (уміння свідомо контролювати результати своєї навчальної діяльності та спілкування з іншими, рівень власного розвитку, особистісних досягнень; сформованість таких рис як ініціативність, спрямованість на співробітництво, впевненість у собі, схильність до самоаналізу, здатність до рефлексування та прогнозування результатів взаємодії з оточенням. Рефлексивний компонент є регулятором особистісних досягнень, пошуку особистісних смислів у спілкуванні з людьми, спонуканням до самопізнання, розвитку рефлексивних здібностей і формування індивідуального навчального стилю); результативний компонент (характеризує навчальні та комунікативні досягнення школяра відповідно до поставленої мети). Рівні та критеріальні показники розвитку СІ молодшого школяра в сім'ї в умовах дистанційного навчання є складовими зазначеної моделі. Уведення в освітній запропонованих компонентів зазначеної моделі дає змогу стверджувати про її ефективність на основі узагальнених результатів аналізу соціально-психологічного розвитку компонентів СІ молодшого школяра в сім'ї в умовах дистанційного навчання до і після проведення формувального етапу експериментального дослідження (табл. 1).

Таблиця 1

Результати діагностики рівня розвитку компонентів СІ молодшого школяра в сім'ї в умовах дистанційного навчання до і після формувального етапу експерименту, осіб (%).

№ з/п	Рівні	До експерименту		Після експерименту	
		КГ = 117	ЕГ = 121	КГ = 117	ЕГ = 121
1	Початковий	19 (16,24)	20 (16,53)	4 (3,42)	2 (1,65)
2	Низький	36 (30,78)	38 (31,40)	16 (13,67)	10 (8,26)
3	Середній	43 (36,75)	46 (38,02)	58 (49,57)	44 (36,36)
4	Достатній	18 (15,38)	17 (14,05)	33 (28,21)	48 (39,68)
5	Високий	1 (0,85)	0 (0)	6 (5,13)	17 (14,05)

Таким чином, за результатами формувального етапу експерименту можна стверджувати, що у молодших школярів експериментальної групи якісно і кількісно зросли показники рівня розвитку компонентів СІ (до 39,68% – на достатньому рівні, до 14,05% – на високому рівні), за усіма виділеними критеріальними показниками (змістовим, потребово-мотиваційним, операційно-діяльним, комунікативним, рефлексивним та результативним). Тобто, була сформована система компонентів СІ молодшого школяра в сім'ї в умовах дистанційного навчання.

Уведення у процес розвитку компонентів СІ молодшого школяра в сім'ї в умовах дистанційного навчання запропонованих компонентів представленої моделі дає змогу стверджувати про її ефективність на основі узагальнених діагностики рівня розвитку компонентів СІ молодшого школяра в сім'ї в умовах дистанційного навчання до і після формувального етапу експерименту.

Аналіз результатів експериментального дослідження за рівнями розвитку компонентів СІ молодшого школяра в сім'ї в умовах дистанційного навчання та їх статистична обробка засвідчили ефективність запропонованої теоретичної моделі та її практичного відображення у освітньому процесі закладів середньої освіти.

Значуща позитивна динаміка результатів експериментального дослідження також підтвердили ефективність розробленої *програми* соціально-психологічного розвитку компонентів СІ молодшого школяра в сім'ї в умовах дистанційного навчання. Її сутність склали цілеспрямовані й комплексні впливи, в процесі яких зміни, що відбуваються в поведінці і діяльності молодшого школяра, оцінювалися за трьома напрямками, що характеризують виокремлені компоненти СІ молодшого школяра: комунікативно-особистісним, де простежувався розвиток комунікативної контактності – вміння вступити в контакт, підтримувати його, правильно сприймати позицію партнера, володіти комунікативними засобами; рефлексивно-оцінним – особливості самосвідомості молодшого школяра через вивчення особливостей його самооцінки й здатності до саморегуляції; регулятивним – характеристиками проявів соціальної перцепції та соціальної поведінки у молодшого школяра, серед яких розглядалися: особливості розуміння ним людських взаємин, аналіз власних вчинків та дій оточення, прогнозування поведінки інших в побутових та навчальних ситуаціях на основі аналізу доступної інформації.

З урахуванням даних констатувального етапу нашого дослідження, в його основу було покладено дві комплексні стратегії: розвивальну, що передбачала створення умов, які б стимулювали

компоненти СІ, та формувальну, яка спрямовувалася на допомогу молодшим школярам у засвоєнні соціальних знань, умінь і навичок (так званих соціальних умінь). Розвивальна стратегія реалізувалася через збагачення розвивального потенціалу освітнього середовища початкової школи, а формувальна – через реалізацію спеціальних занять з молодшими школярами у сім'ї. Запропонована програма, таким чином, побудована на принципах активної взаємодії, стимуляції саморозвитку й створення комфортних умов для учасників освітнього середовища початкової школи. Вона базувалася на методах активного соціально-психологічного навчання й вимагала взаємодії всіх суб'єктів освітнього середовища – молодших школярів, педагогів, батьків.

Програма розвитку компонентів СІ молодшого школяра в сім'ї в умовах дистанційного навчання включала тренінг, який проводився у три етапи: підготовчий (1 заняття): знайомство учнів з групою, з ведучим, встановлення первинних взаємин, створення безпечної атмосфери психологічного комфорту, введення правил поведінки і взаємодії; основний (12 занять): розвиток СІ, емоційної регуляції поведінки дітей, підвищення впевненості в собі молодших школярів, формування соціально адаптованих поведінкових стратегій у взаємодії та спілкуванні з іншими; заключний (1 заняття): закріплення у дітей навичок групової взаємодії та самоконтролю, підведення особистих підсумків. Стиль ведення тренінгу – недирективний (для надання можливості кожному молодшому школяреві проявити себе індивідуально). Після кожної вправи, а також на початку і кінці проведення тренінгу проводились групові обговорення його результатів.

Таким чином, розроблена нами програма соціально-психологічного розвитку компонентів СІ молодшого школяра в сім'ї в умовах дистанційного навчання призвела до позитивних змін. Програма була спрямована, головним чином, на оволодіння можливостями здійснення позаситуативно-особистісної взаємодії. Найважливішими умовами поглиблення соціальної активності молодших школярів у процесі взаємодії зі значущими дорослими стало оволодіння вчителями особливою професійною позицією – педагога-фасилітатора, яка, в свою чергу, визначає особистісно-орієнтоване спілкування, а також зміну позиції батьківського ставлення до дитини з переважанням «особистісного формату». На думку учасників емпіричного дослідження, програма також посприяла розвитку соціальної компетентності батьків молодших школярів, які брали участь в емпіричному дослідженні, а також професійно-комунікативної компетентності вчителів початкової школи.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямі

Висвітлення нашого дослідження було обумовлене зростанням проблемних ситуацій щодо розвитку СІ молодших школярів у сім'ї під час дистанційного навчання в умовах COVID 19 та збройної агресії росії проти України.

Аналіз результатів емпіричного дослідження особливостей розвитку СІ молодших школярів у сім'ї під час дистанційного навчання та їх статистична обробка засвідчили результативність запропонованої авторської моделі та програми, та її практичного відображення як у реальному освітньому процесі закладів середньої освіти, так і у процесі дистанційного навчання молодших школярів у сім'ї.

На формуальному етапі експерименту була розроблена авторська модель, здійснена реалізація авторської програми розвитку СІ молодших школярів у сім'ї під час дистанційного навчання, складовою якої був тренінг. Їх впровадження проходило відповідно до етапів дії програми за двома комплексними стратегіями: розвивальною та формуальною. Після завершення кожного етапу емпіричного дослідження на основі розробленої авторської моделі та програми проводилося підведення підсумків, визначалися рівні розвитку СІ молодших школярів, здійснювалася обробка результатів експерименту за допомогою методів математичної статистики; аналізувалися і коректувалися етапи дії авторської програми відповідно до показників виділених рівнів.

Також слід зазначити, що, незважаючи на досить сприятливі умови проведення дослідження, чинники внутрішньо переселених осіб та осіб, які тимчасово проживають у інших країнах, а також умови воєнного стану все ж наклали свій відбиток у вигляді перманентного тривожного психічного стану, загального для усіх громадян України, що чинять спротив російській навалі. Розвиток СІ дітей в особливих та екстремальних умовах і є перспективою подальших розвідок у цьому напрямку.

Література

1. Три роки пандемії в Україні в цифрах. *Державна служба: Державні сайти України*. URL : <https://cutt.ly/NwD1HXbR> (дата звернення: 11.07.2023).
2. Деякі питання організації дистанційного навчання. Наказ МОН. URL : <https://novozlatopil.osv.org.ua/nakazi-mon-12-04-16-05-01-2021/> (дата звернення: 10.05.2023).

3. Вплив COVID-19 на погане психічне здоров'я дітей і молоді: «верхівка айсберга». URL : <https://www.unicef.org/press-releases/impact-covid-19-poor-mental-health-children-and-young-people-tip-iceberg> (дата звернення: 10.05.2023).
4. Становище дітей в світі, 2021 рік. UNICEF. Головний звіт. URL : <https://www.unicef.org/ukraine/reports/state-worlds-children-2021> (дата звернення: 10.05.2023).
5. COVID-19: Як пандемія і карантин впливають на психічне здоров'я. URL : <https://suspilne.media/171601-covid-19-ak-pandemia-i-karantin-vplivaut-na-psihicne-zdorova/> (дата звернення: 10.05.2023).
6. Скільки учнів та вчителів перебувають за кордоном: звіт МОН за грудень 2022. URL : https://osvitoria.media/news/skilky_uchnyv_ta_vchyteluv_perebuyayut_za_kordonom_zvit_mon_hruden_2022/ (дата звернення: 10.05.2023).
7. Майже 400 тисяч українських учнів перебувають за кордоном. URL : <https://cutt.ly/IwDwNzu1> (дата звернення: 10.05.2023).
8. 11 місяців війни в Україні зірвали освіту для понад п'яти мільйонів дітей. Звіт UNICEF. URL : <https://www.unicef.org/press-releases/11-months-war-ukraine-have-disrupted-education-more-five-million-children> (дата звернення: 10.05.2023).
9. Як півтора року війни вплинули на українських дітей. UNICEF : інформаційний бюлетень для ЗМІ. URL : https://www.unicef.org/ukraine/media/36841/file/18%20month%20Ukraine%20media%20factsheet_UA.pdf (дата звернення: 10.05.2023).
10. Альохіна Н. Соціальний інтелект в структурі соціальної компетентності фахівців фармації. *Вісник Харківського національного університету*. №1046. Вип. 51. Харків, 2013. С. 60-63.
11. Недозим І. Психологічні концепції «СІ». *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Психологічні науки : збірник наукових праць / за ред. Ірини Савенкової*. № 1 (19), квітень 2018. Миколаїв : МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2018. С. 112.
12. Матеюк О., Суходоля Ю. Соціальний інтелект: психологічний феномен та теоретична проблема. *Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки*. 2021. Випуск 11. С. 113-123.
13. Харченко С. Соціальний інтелект і особливості сприйняття та переробки інформації. *Наукові записки [Національного університету «Острозька академія». Сер. : Психологія і педагогіка*. 2009. Вип. 12. С. 181-188.

14. Михайленко О. Трансформація аксіологічних настанов інституту сім'ї як чинник визначення напрямів державної сімейної політики. *Державне управління та місцеве самоврядування*, 2 (25). 2015. С. 179-190.
15. Кононко О. Пріоритети сімейного виховання в контексті модернізації дошкільної освіти України. *Додаток до журналу «Практична психологія та соціальна робота»*. Діти – батьки – сім'я. №1. 2004. С. 5-17.
16. Закон України. (2001). Про охорону дитинства. Вилучено з: https://kodeksy.com.ua/pro_ohoronu_ditinstva/statja-11.htm (дата звернення: 10.05.2023).
17. Маринкевич С. Вивчення сімейних міфів, їх функцій та характеристик у сучасних психологічних дослідженнях. *Філософія. Культура. Життя : Міжвузівський збірник наукових праць*. №40. 2014. URL : <http://biblio.umsf.dp.ua/jspui/handle/123456789/1845> (дата звернення: 10.05.2023).
18. Деякі питання організації дистанційного навчання. Наказ Міністерства освіти і науки України № 1115 від 08 вересня 2020 року. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0941-20#Text> (дата звернення: 10.05.2023).
19. Закон України. (2001). Про охорону дитинства. Вилучено з: https://kodeksy.com.ua/pro_ohoronu_ditinstva/statja-11.htm (дата звернення: 10.05.2023).
20. Надточій О. Традиційні та інноваційні підходи в освітньому процесі у ЗВО. URL : <https://cutt.ly/vwDpk6Lk> (дата звернення: 10.05.2023).
21. Діти і соціум: *Особливості соціалізації дітей дошкільного і молодшого шкільного віку: Монографія*. А. Богущ, Л. Вараниця, Н. Гавриш, І. Печенко; за заг. ред. Н. Гавриш. Луганськ: Альма-матер, 2006. 368 с.
22. Проценко О. Соціальна компетентність молодших школярів як наукова проблема. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2014. Вип. 35 (88). С. 451-457.
23. Сарабун О. Відповідальне здійснення екзистенційно-трансцендентного виміру особи у філософії К. Ясперса. *Вісник Львівського університету. Серія філософські науки*. 2015. Випуск 17. С. 53-60.
24. Корет Е. Основи метафізики: Пер. з нім. Київ: Тандем, 1998. 248 с.

25. Ахновська І., Душак А. Науково-методичні підходи до визначення сутності поняття «розвиток». *Національний інститут стратегічних досліджень*. URL: https://niss.gov.ua/sites/default/files/2023-12/tezi-gch_gotove_final_01.pdf (дата звернення: 10.05.2023).

26. Капчеля Г. Спілкування з дорослими та психологічна підготовка дітей до школи. К., 1987. 132 с.

References

1. Try roky pandemii v Ukraini v tsyfrakh. Derzhavna sluzhba: Derzhavni saity Ukrainy. URL : <https://cutt.ly/NwDIHXbR> (data zvernennia: 11.07.2023).
2. Deiaki pytannia orhanizatsii dystantsiinoho navchannia. Nakaz MON. URL : <https://novozlatopil.osv.org.ua/nakazi-mon-12-04-16-05-01-2021/> (data zvernennia: 10.05.2023).
3. Vplyv COVID-19 na pohane psykichne zdorovia ditei i molodi: «verkhivka aisberha». URL : <https://www.unicef.org/press-releases/impact-covid-19-poor-mental-health-children-and-young-people-tip-iceberg> (data zvernennia: 10.05.2023).
4. Stanovyshche ditei v sviti, 2021 rik. UNISEF. Holovnyi zvit. URL : <https://www.unicef.org/ukraine/reports/state-worlds-children-2021> (data zvernennia: 10.05.2023).
5. COVID-19: Yak pandemiia i karantyn vplyvaiut na psykichne zdorovia. URL : <https://susplne.media/171601-covid-19-ak-pandemia-i-karantin-vplyvaiut-na-psichne-zdorova/> (data zvernennia: 10.05.2023).
6. Skilky uchniv ta vchyteliv perebuvaiut za kordonom: zvit MON za hruden 2022. URL : https://osvitoria.media/news/skilky_uchnyv_ta_vchyteluv_perebuvayut_za_kordonom_zvit_mon_hruden_2022/ (data zvernennia: 10.05.2023).
7. Maizhe 400 tysiach ukrainskykh uchniv perebuvaiut za kordonom. URL : <https://cutt.ly/IwDwNzu1> (data zvernennia: 10.05.2023).
8. 11 misiatsiv viiny v Ukraini zirvaly osvitu dlia ponad piaty milioniv ditei. Zvit UNICEF. URL : <https://www.unicef.org/press-releases/11-months-war-ukraine-have-disrupted-education-more-five-million-children> (data zvernennia: 10.05.2023).
9. Iak pivtora roku viiny vplynuly na ukrainskykh ditei. UNICEF : informatsiinyi biuletен dlia ZMI. URL : https://www.unicef.org/ukraine/media/36841/file/18%20month%20Ukraine%20media%20fact-sheet_UA.pdf (data zvernennia: 10.05.2023).
10. Alokhiina N. Sotsialnyi intelekt v strukturi sotsialnoi kompetentnosti fakhivtsiv farmatsii. Visnyk Kharkivskoho natsionalnogo universytetu. №1046. Vyp. 51. Kharkiv, 2013. S. 60-63.
11. Nedozym I. Psykholohichni kontseptsii «SI». Naukovi visnyk Mykolaivskoho natsionalnogo universytetu imeni V. O. Sukhomlynskoho. Psykholohichni nauky : zbirnyk naukovykh prats / za red. Iryny Savenkovoi. № 1 (19), kviten 2018. Mykolaiv : MNU imeni V. O. Sukhomlynskoho, 2018. S. 112.
12. Mateiuk O., Sukhodolia Yu. Sotsialnyi intelekt: psykholohichni fenomen ta teoretychna problema. Visnyk Lvivskoho universytetu. Serii psykholohichni nauky. 2021. Vypusk 11. S. 113-123.
13. Kharchenko S. Sotsialnyi intelekt i osoblyvosti spryiniattia ta pererobky informatsii. Naukovi zapysky [Natsionalnogo universytetu «Ostrozka akademiia». Ser. : Psykholohiia i pedahohika. 2009. Vyp. 12. S. 181-188.

14. Mykhailenko O. Transformatsiia aksiolohichnykh nastanov instytutu simi yak chynnyk vyznachennia napriamiv derzhavnoi simeinoy polityky. Derzhavne upravlinnia ta mistseve samovriaduvannia, 2 (25). 2015. S. 179-190.
15. Kononko O. Priorytety simeinoho vykhovannia v konteksti modernizatsii doshkilnoi osvity Ukrainy. Dodatok do zhurnalu «Praktychna psykholohiia ta sotsialna robot». Dity – batky – simia. №1. 2004. S. 5-17.
16. Zakon Ukrainy. (2001). Pro okhoronu dytynstva. Vylucheno z: https://kodeksy.com.ua/pro_ohoronu_ditinstva/statja-11.htm (data zvernennia: 10.05.2023).
17. Marynkevych S. Vychennia simeinykh mifiv, yikh funktsii ta kharakterystyk u suchasnykh psykholohichnykh doslidzhenniakh. Filosofii. Kultura. Zhyttia : Mizhvuzivskyi zbirnyk naukovykh prats. №40. 2014. URL : <http://biblio.umsf.dp.ua/jspui/handle/123456789/1845> (data zvernennia: 10.05.2023).
18. Deiaki pytannia orhanizatsii dystantsiinoho navchannia. Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy № 1115 vid 08 veresnia 2020 roku. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0941-20#Text> (data zvernennia: 10.05.2023).
19. Zakon Ukrainy. (2001). Pro okhoronu dytynstva. Vylucheno z: https://kodeksy.com.ua/pro_ohoronu_ditinstva/statja-11.htm (data zvernennia: 10.05.2023).
20. Nadtochii O. Tradytsiini ta innovatsiini pidkhody v osvitnomu protsesi u ZVO. URL : <https://cutt.ly/vwDpk6Lk> (data zvernennia: 10.05.2023).
21. Dity i sotsium: Osoblyvosti sotsializatsii ditei doshkilnoho i molodshoho shkilnoho viku: Monohrafiia. A. Bohush, L. Varanytsia, N. Havrysh, I. Pechenko; za zah. red. N. Havrysh. Luhansk: Alma-mater, 2006. 368 s.
22. Protsenko O. Sotsialna kompetentnist molodshykh shkoliariv yak naukova problema. Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh. 2014. Vyp. 35 (88). S. 451-457.
23. Sarabun O. Vidpovidalne zdiisnennia ekzyzentsiino-transtsendentnoho vymiru osoby u filosofii K. Yaspersa. Visnyk Lvivskoho universytetu. Serii filosofski nauky. 2015. Vypusk 17. S. 53-60.
24. Koret E. Osnovy metafizyky: Per. z nim. Kyiv: Tandem, 1998. 248 s.
25. Akhnovska I., Dushak A. Naukovo-metodychni pidkhody do vyznachennia sutnosti poniattia «rozvytok». Natsionalnyi instytut stratehichnykh doslidzen. URL: https://niss.gov.ua/sites/default/files/2023-12/tezi_gch_gotove_final_01.pdf (data zvernennia: 10.05.2023).
26. Kapchelia H. Spilkuvannia z doroslymy ta psykholohichna pidhotovka ditei do shkoly. K., 1987. 132 s.