

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ  
ІНСТИТУТ ОБДАРОВАНОЇ ДИТИНИ

**РОЗВИТОК ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОЇ ОБДАРОВАНОСТІ  
ЗАСОБАМИ ІНТЕРНЕТУ**

Посібник

**Київ  
2015**

УДК 37.15.31:004.738.5

ББК 74.200.5:32.973.202

*Рекомендовано до друку вченою радою  
Інституту обдарованої дитини НАПН України  
(протокол № 10 від 28.10.2015 р.)*

Рецензенти:

**Н. І. Бігун**, кандидат психологічних наук, доцент кафедри теоретичної та консультативної психології НПУ ім. М. Драгоманова;

**Н. В. Аніщенко**, кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач відділу діагностики обдарованості Інституту обдарованої дитини НАПН України.

Лучинкіна А. І. Розвиток інтелектуальної обдарованості засобами Інтернету : посібник / Лучинкіна А. І., Міленіна М. М., Мілютіна К. Л. [авт.-упоряд. : Ковальчук Ю. М.]. – К., 2015.– 4,0 д.а.

Посібник містить концепцію соціального інтелекту як кінцевого продукту соціалізації індивіда у контексті чинників реального та віртуального соціальних середовищ: опис типів соціального інтелекту Інтернет-користувачів, перелік та характеристику методичного інструментарію діагностики і розвитку потенціалу соціальної інтелектуальної обдарованості школярів засобами Інтернету.

Розраховано на психологів, педагогічних працівників різних типів загальноосвітніх навчальних закладів, науковців, які займаються проблемами розвитку інтелектуальної обдарованості і соціалізації дітей та молоді в Інтернет-середовищі.

© Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2015

## ЗМІСТ

Розділ 1.	Закономірності та результати соціалізації індивіда у реальній та віртуальній спільнотах людей.....	4
1.1.	Соціальна інтелектуальна обдарованість як результат соціалізації індивіда у реальному та віртуальному середовищах.....	4
1.2.	Типи соціального інтелекту користувачів Інтернету.....	10
Розділ 2.	Розвиток соціальної інтелектуальної обдарованості школярів засобами інтернету.....	16
2.1.	Методи діагностики розвитку соціального інтелекту користувачів Інтернету.....	16
2.2.	Методи розвитку потенціалу соціальної інтелектуальної обдарованості школярів засобами Інтернету в умовах віртуального та реального соціального середовища.....	50

# **РОЗДІЛ 1. ЗАКОНОМІРНОСТІ ТА РЕЗУЛЬТАТИ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ІНДИВІДА У РЕАЛЬНІЙ ТА ВІРТУАЛЬНІЙ СПІЛЬНОТАХ ЛЮДЕЙ**

## **1.1. Соціальна інтелектуальна обдарованість як результат соціалізації індивіда у реальному та віртуальному середовищах**

Проблематика розвитку інтелектуальної обдарованості засобами Інтернету апелює передусім до соціогенних структур психіки людини і змістових конструктів її психології. Одним із таких соціогенних утворень є соціальний інтелект. Соціальний інтелект – складне інтегральне утворення, що сформувалося у структурі психіки людини у процесі багатовікової еволюції та історичного розвитку на основі соціотипних біологічних передумов. Він є відображенням фундаментальних ознак людини як видової істоти, з одного боку, та всіх етапів та особливостей її суспільної еволюції, з іншого боку.

В силу зазначених обставин генетичного характеру, а також історичних закономірностей розвитку психіки людини, соціальний інтелект сформувався і функціонує як масштабне багатовимірне утворення з розгалуженою системою функцій і якостей, що охоплюють сфери свідомості і безсвідомого і через процес складної взаємодії забезпечують соціальне буття людини у всій сукупності його аспектів і складників.

Соціальний інтелект сформувався у природній реальності – людському суспільстві. Воно є природною сферою його функціонування. Цей природний порядок речей змінився протягом кількох останніх десятиліть, коли виникла і почала розвиватися штучна соціальна реальність – віртуальна реальність Інтернету. Новітня реальність не стала альтернативою. Але вона ускладнила соціальне буття людини, створивши ситуацію, що змушує здійснювати екзистенцію водночас у двох вимірах: у вимірі реального суспільного життя і у вимірі віртуального суспільного життя. Життя у вимірі цих двох соціальних просторів набуло масштабів масового явища. Воно викликало і продовжує викликати зміни, як у суспільній свідомості, так і у психології окремих суб'єктів суспільного процесу. Таких змін зазнає, передовсім, соціальний інтелект, що є цілком природним з огляду на те, що ця структура психіки має своїм призначенням всебічне відображення соціального буття у всій сукупності його складників і здійснення регулятивного впливу на соціальну поведінку людини з метою її соціальної адаптації, соціального розвитку, а також збагачення і вдосконалення життя суспільства. Зміни, що відбулися у соціальному інтелекті під впливом появи сфери віртуального соціального простору та його взаємодії з реальним соціальним простором, особливості перебігу складних і суперечливих процесів, що виникли при цьому і продовжують розгортатися за логікою нелінійних моделей, вимагають нового

погляду на феномен соціального інтелекту і нових підходів до його трактування, діагностики та розвитку. Перш за все, це диктує необхідність подолання вузького погляду на соціальний інтелект, що традиційно склався у науці, і вироблення позицій, які відкривають можливість його розширеного бачення відповідно до тих реалій і умов, котрі об'єктивно склалися у сучасному суспільстві.

Практика соціального життя в умовах поширення надвисокими темпами віртуальної соціальної дійсності апелює до наукового знання про закономірності утворення і функціонування образів соціального світу і буття у ньому людського індивіда. Задоволення потреби у такому знанні пов'язано із виявленням і розкриттям механізмів перцепції, кодування, декодування, утворення психологічного підтексту, в тому числі міфологічних його компонентів, і формування пояснювальних конструктів, які відображають широке коло феноменів соціальної реальності, що не вписуються у рамки взаємодії між індивідами і соціальними групами. Для практики формування і цілеспрямованого розвитку соціального інтелекту важливою є також уточнена наукова інформація про структуру, функції, механізми дозрівання і функціонування соціального інтелекту, вплив на процес його становлення різних соціальних інститутів і чинників, а також особливості зміни його роботи під впливом динаміки його змістових конструктів і тенденцій.

Згідно з науковою традицією, яка була заснована Е. Торндайком і Дж. Гілфордом, соціальний інтелект трактується як система інтелектуальних здібностей, що має своїм призначенням пізнання соціальної поведінки, передбачення її наслідків і забезпечення успішності соціалізації індивіда, його соціальної адаптації та взаємодії у контекстах реального чи/і віртуального суспільного середовища. Робота соціального інтелекту базується на таких соціально-психологічних процесах і механізмах, як соціальна ідентифікація, соціальна сенситивність, соціальна перцепція, соціальне мислення, соціальна сугестія і контрсугестія, копіювання, конформізм, соціальна включеність, соціальна фасилітація, соціальне самовираження, децентрація, соціальна емпатії, соціальна креативність та ін.

Новітні чинники і тенденції розвитку суспільства, зміни у його функціонуванні, викликані появою віртуального соціального середовища, загострили актуальність виведення на оптимальний рівень розвитку перелічені процеси і механізми, котрі у ситуаціях функціонального їх застосування постають у ролі соціальних здібностей. На певному рівні розвитку і інтеграції відбувається якісне їх перетворення і виникнення феномена, який дедалі частіше стає предметом виразного суспільного запиту і наукових досліджень.

Для назви цього феномена використовують термін «соціальна обдарованість» або «соціальна інтелектуальна обдарованість».

Соціальну інтелектуальну обдарованість відрізняють від загальної інтелектуальної обдарованості, трактуючи першу як таку, що відзначається більшою різносторонністю і ширшим набором здібностей, які забезпечують успішну практичну діяльність і досягнення високих результатів у кількох галузях. Вважається, що соціальна інтелектуальна обдарованість знаходить свій вияв у неординарній ефективності започаткування, налагодження і підтримування розгалуженої мережі соціальних взаємин високого рівня, непересічних організаторських і лідерських здібностях.

Індивіди з соціальною інтелектуальною обдарованістю відзначаються високо розвинутими здібностями соціального пізнання, високою соціальною активністю, відкритістю, ініціативністю, просоціальною поведінкою, гнучкістю, високими показниками соціальної ідентичності і толерантності, соціальною відповідальністю, самостійністю і високим рівнем соціальної зрілості.

Наведені характеристики окреслюють соціальний інтелект такого ступеня розвитку як різновид інтелекту, специфічною для якого є соціальна нормативна спрямованість. Розвиток інтелектуальної обдарованості засобами Інтернету, таким чином, закономірно передбачає його здійснення в рамках процесу нормативної соціалізації індивіда у віртуальному соціальному середовищі. Результатом цього процесу є соціально обдарований індивід, або з індивід з розвинутою соціальною інтелектуальною обдарованістю.

Такий індивід повинен мати інструментальні навички, необхідні для використання комп'ютера та Інтернету, орієнтуватися в базових програмах, необхідних для їх нормальної роботи. Рівень розвитку цих навичок залежить від інтелектуального розвитку людини і мотивації здобувати знання у цій галузі. Нормативно соціалізований (або ж обдарований) у когнітивно-інструментальному плані індивід повинен вміти користуватися комп'ютером, вільно використовувати Інтернет та його різноманітні ресурси, легко в них орієнтуватися, не порушувати мережевих та загальних суспільних норм, з повагою ставитися до інтелектуальної власності та не бути схильним до девіантної поведінки (наприклад, тролінгу, спамінгу). Нормативно Інтернет-соціалізований користувач має бути достатньо мотивованим до використання Інтернету, тобто використовувати його задля досягнення певної, корисної мети. Він об'єктивно ставиться до інформації в Інтернеті, може захищати себе від неправдивої, непотрібної інформації, фільтрувати її, не потрапляє в так звані «часові пастки», тобто відзначається достатнім рівнем розвитку самоконтролю

та саморегуляції. Нормативна Інтернет-соціалізація не повинна суперечити і перешкоджати розвитку потенціалу обдарованості людини, передовсім соціальної інтелектуальної обдарованості, у реальному житті.

Важливим чинником розвитку потенціалу обдарованості у віртуальному соціальному середовищі виступає процес вироблення і накопичення досвіду дотримання загальноприйнятих норм взаємодії. Соціально – психологічний сенс їх регулятивного впливу полягає у створенні такого середовища, члени якого не заважають діяльності один одного, а взаємодіють на основі принципів соціальної рівності, фасилітації, афіліації та підтримки.

Сукупність таких норм мережевого етикету називають «нетикет». Виокремлюють три блоки норм: норми, спрямовані на відмежування користувачів від непотрібної та небажаної інформації (стосується флуду, спаму тощо); норми, спрямовані на недопущення фальсифікації (полягає у використанні ідентифікаційних даних третіх осіб), окрім тих випадків, коли ці особи уповноважили користувача діяти від його імені; норми, що стосуються безпосередньо ситуації спілкування у мережевих спільнотах. Культурні моделі поведінки користувачів ґрунтуються на стандартах поведінки, що схвалюється мережевим соціумом, і нормах, прийнятих у цьому середовищі. Розвиток потенціалу соціальної інтелектуальної обдарованості відбувається у контексті специфічних для Інтернет-соціалізації психологічних умов. Основними серед них є віртуальність, залученість і спрямованість. Віртуальність характеризує ступінь прийняття Інтернету як життєвого простору. Індивід із високим рівнем віртуальності прагне більш тривалого знаходження в Інтернет-середовищі за рахунок часу на інші справи. Інтернет-простір для нього – це, перш за все, простір розвитку і самореалізації. Він вважає Інтернет більш безпечним і цікавим, ніж реальне середовище, прагне до тиражування своїх або вигаданих образів в Інтернет-просторі. Користувачі з високим ступенем віртуальності використовують псевдоніми, часто їх персональні дані є повністю або частково вигаданими. Вони можуть створювати декілька різних профілів, де виступають в ролі осіб іншої статі, віку, соціального становища, з іншими вподобаннями, переконаннями тощо. Можливі варіації, коли під реальним ім'ям публікуються вигадані історії або під псевдонімом розповідають про реальні події з життя. Індивіди із низьким рівнем віртуальності не розглядають Інтернет-простір як життєве середовище. Як наслідок, заходять до нього ситуативно, можуть заводити сторінки у соціальних мережах, створювати аватари, проте користується ними вкрай рідко. Зазвичай вони зареєстровані в Мережі під своїм реальним іменем, презентують себе такими, якими вони є у реальності, не прагнуть експериментувати з образами, приміряти на себе нові ролі. Інтернет

для них є ще одним додатковим середовищем, де вони можуть здійснювати певну діяльність, яку реалізують і у звичайному середовищі.

Залученість до Інтернет-простору характеризується розвинутими інструментальними навичками і мотивацією, відчуттям приналежності до мережевої субкультури. Люди з високим рівнем залученості використовують у реальному житті слова, які належать до Інтернет-простору, на кшталт «інет», «флуд», «тролінг». Користувачі такого типу мають достатні знання для орієнтації в Інтернеті, прагнуть спілкуватися з людьми, які також є компетентними щодо особливостей Інтернет-середовища. Вони мають високу мотивацію та прагнення перебувати у Мережі, проводять багато часу онлайн та переживають відчуття дискомфорту у випадку, коли з певних причин упродовж тривалого часу (день, декілька днів) не мають доступу до Інтернету. Користувачі з низьким рівнем залученості недостатньо розуміються на використанні різних Інтернет-послуг, не відчувають дискомфорту, коли не мають доступу до мережі, не володіють мовою Інтернету.

Зниження рівня залученості до мережі пов'язано зі зниженням результативності за одним із критеріїв: мотивації, інструментальності, відчуття приналежності до мережевої культури

Спрямованість характеризує уявлення користувачів про соціально прийнятні та соціально неприйнятні дії в Інтернет-мережі. Такі уявлення виконують регулятивну роль, позаяк впливають на вибір індивідом напряму активності у мережі, а відтак – Інтернет-соціалізації. Спрямованість оцінюється за такими критеріями: антисоціальність, асоціальність, просоціальність. Антисоціальна спрямованість виражається у схильності до порушення норм мережевого етикету, соціальних норм, прийнятих в Інтернет-просторі, загальних суспільних норм та чинного законодавства. Асоціальна спрямованість характеризується нижчим рівнем девіантності, ніж у випадку антисоціальної спрямованості. Користувачі даного типу епізодично порушують норми, прийняті в Інтернеті, можуть використовувати заборонені ресурси, інколи тролити тощо. Просоціально спрямована особистість характеризується дотриманням норм мережевого етикету та соціальних норм в цілому. Вона не порушує закони і не використовує заборонені ресурси.



## **1.2. Типи соціального інтелекту користувачів Інтернету**

За результатами емпіричного дослідження виявлено і виокремлено типи соціального інтелекту користувачів Інтернету.

### **Пасивний тип соціального інтелекту користувачів Інтернету.**

Час перебування в Інтернет-просторі в яких до 1 години та не більше двох разів на тиждень. Ці користувачі вкрай рідко спілкуються в Інтернеті, самотійно не проявляють пошукової активності, не схильні до зміни діяльності, сайту. Реальний простір для них є важливішим за віртуальний. У пасивних користувачів Інтернет займає останню позицію в ієрархії інститутів соціалізації. Перше місце в ієрархії інститутів соціалізації пасивних користувачів належить родині, як і у випадку некористувачів. Неформальні об'єднання і ЗМІ займають друге і третє місця в ієрархії інститутів соціалізації. Серед пасивних користувачів виокремлюються групи респондентів, які мають розбіжності в ієрархіях механізмів соціалізації, зокрема на першій позиції знаходяться механізми ідентифікації, конформності, соціальної фасилітації, навіювання, що свідчить про розбіжності у перебігу Інтернет-соціалізації цих користувачів: пасивні користувачі, у яких першим в ієрархії виступає механізм конформності, приєднуються до Інтернет-середовища тому, що так роблять усі, обирають ті напрями діяльності, які їм радять. Пасивні користувачі, у яких першим в ієрархії виступає механізм ідентифікації, ідентифікують себе з кимось з відомих людей, героїв, персонажів в Інтернет-просторі, їхні вчинки в Інтернет-середовищі мотивовані бажанням бути схожим на образ свого героя. Пасивні користувачі, у яких на першому місці в ієрархії механізмів соціалізації знаходиться механізм соціальної фасилітації, орієнтуються на своїх знайомих у виборі сайтів, напрямів діяльності в Інтернет-просторі, прагнуть до негласного змагання з іншими (назбирати більше «лайків» під фотографією, закачати новий фільм, який бачили тільки «обрані»). На процес соціалізації пасивних користувачів, у яких на першому місці в ієрархії механізмів соціалізації знаходиться механізми навіювання, впливають міфи, плітки про Інтернет-простір. У групі користувачів з пасивним типом соціального інтелекту превалює пасивна пошукова стратегія. Незначна їх частина використовує пошукову стратегію відбору і динамічну стратегію. Їм властиві початковий рівень інструментальної компетентності, переважання пасивної пошукової стратегії, низький рівень комп'ютерної грамотності. Можливості інтелектуального розвитку осіб з цим типом соціального інтелекту, їхніх когнітивних і творчих здібностей пов'язані з підвищенням рівня розвитку інструментальної компетентності. У змістовій структурі пасивного типу соціального інтелекту домінуючими є міфологеми центральної опозиції, міфологеми Всесвіту і міфологеми соціального символізму. У користувачів з

цим типом соціального інтелекту мотив досягнення в Інтернеті виражений менше, ніж у реальному просторі, що свідчить про недостатність їх інструментальної компетентності для роботи в Інтернеті та реалізації власних проєктів. Характерним для них є також значне зниження порівняно з реальним простором значення мотиву афіліації, що відбиває ситуацію низької комп'ютерної грамотності, яка перешкоджає прагненню приєднатися до інших. При переході із реального простору у віртуальний у них спостерігається зниження ролі мотивів впливу і домінування, що пояснюється також дефіцитом інструментальної компетентності у здійсненні впливу на інших користувачів. Разом з тим, у них зростає цінність рекреаційних мотивів, що може бути пояснено ставленням до Інтернету як до рекреаційного середовища. Некомпетентність щодо можливостей Інтернет-простору зумовлює зменшення питомої ваги духовних мотивів, потенціалу розвитку інтелектуальної обдарованості.

#### **Ситуативний тип соціального інтелекту користувачів Інтернету.**

Відвідують Інтернет-простір кожної доби протягом 1–2 годин. Частіше проявляють Інтернет-активність тільки за необхідністю, спілкуються лише коли є вільний час. Іноді можуть займатися в Інтернеті кількома видами діяльності; У ситуативних користувачів сім'я впевнено утримує перше місце в ієрархії інститутів соціалізації, як й у попередніх груп. Неформальні об'єднання входять до першої трійки інститутів в ієрархії. Інтернет як інститут соціалізації набуває актуальності і займає третю позицію в ієрархії інститутів, що свідчить про актуалізацію соціалізаційних процесів в Інтернет-середовищі, яка зберігається з підвищенням Інтернет-активності користувачів. У ситуативних користувачів відбуваються зміни в ієрархії механізмів соціалізації: механізм включеності займає друге місце в ієрархії, механізм самовираження – третє. Першу позицію у більшості ситуативних користувачів займає механізм конформності, що забезпечує входження цієї групи користувачів до Інтернет-середовища тільки за умови високої зовнішньої мотивації. Серед користувачів з ситуативним типом соціального інтелекту зменшується кількість осіб з пасивною пошуковою стратегією і зростає кількість тих, які використовують стратегії відбору і динамічну стратегію пошуку інформації. Характерним для них є достатній рівень інструментальної компетентності, внаслідок чого зростає їх комп'ютерна грамотність і ступінь орієнтації в Інтернет-просторі. Підвищення рівня інструментальної компетентності закономірно спричиняється до розвитку їхніх інтелектуальних і творчих здібностей. У змістовій структурі ситуативного типу соціального інтелекту представлено всі групи міфологем, але найбільш популярними є такі міфологеми, як «герой», «жертва», «мисливець», «подорожній» або «турист», «дикун». У користувачів

із ситуативним типом соціального інтелекту мають місце істотні розбіжності за мотивом афіліації: у реальному просторі зазначений мотив менше виражений, ніж у віртуальному. Це пов'язано з тим, що ця група користувачів звертається до Інтернету переважно задля спілкування і підтримки.

### **Активний тип соціального інтелекту користувачів Інтернету.**

Перебувають в Інтернеті 3–7 годин на добу, мандрують пошуковими сайтами, завжди шукають нову цікаву для себе інформацію або/чи заходять до соціальної мережі разом із входом до Інтернету, часто/завжди у них відкрито декілька вкладок за різними темами і напрямками діяльності; у активних користувачів Інтернет також входить до трійки лідерів і займає третю позицію, сім'я займає першу позицію, на другому місці знаходяться неформальні об'єднання. У більшості активних користувачів механізми самовираження і включеності займають перші два місця в ієрархії механізмів соціалізації. Користувачі, у яких на першому місці в ієрархії механізмів соціалізації виступає самовираження, прагнуть до самореалізації в Інтернет-просторі, створення нового продукту діяльності, особистої творчості. Самовираження може відбуватися через вибір нових стратегій поведінки, нових способів самопрезентації. У користувачів з активним типом соціального інтелекту, що віддають перевагу механізму соціальної фасилітації, процес Інтернет-соціалізації залежить від присутності у мережі осіб, які створюють необхідний для демонстрації їхніх можливостей фон. У процес розвитку активного типу соціального інтелекту включені, хоча й у меншій мірі, механізми навіювання, копіювання та ідентифікації. Домінуючою у його структурі є стратегія відбору та динамічна стратегія пошуку інформації і високий рівень інструментальної компетентності. Це зумовлює зростання їх загальної комп'ютерної компетентності, що відкриває перед ними можливості не тільки вільного користування Інтернетом, але й конструювання власного світу у віртуальному середовищі, досягнення високого рівня розвитку когнітивних і творчих здібностей соціального спрямування, розширення свого соціального досвіду. У змістовій структурі активного типу соціального інтелекту представлено всі групи міфологем, але найбільш популярними є такі міфологеми, як «герой», «жертва», «мисливець», «подорожній» або «турист», «дикун». Провідним у його структурі мотивом Інтернет-активності користувачів є мотив досягнення, котрий у реальному соціальному просторі виявляється значно менш вагомим, поступаючись місцем матеріальним мотивам.

### **Надактивний тип соціального інтелекту користувачів Інтернету.**

Проводять в Інтернет-просторі більше 7 годин, спілкуються одночасно з групою користувачів у різних соціальних мережах або різних групах, мандрують пошуковими сайтами, знають де шукати потрібну інформацію,

завжди тримають відкритими кілька вкладок. Можуть одночасно займатися кількома видами діяльності. Інтернет-простір для них є пріоритетним порівняно з реальним. У надактивних користувачів Інтернет входить в першу трійку провідних інститутів соціалізації. Користувачі, у яких на першому місці в ієрархії знаходиться механізм включеності, прагнуть до занурення в Інтернет-простір. Надактивні користувачі націлені на пошук можливостей для виявлення активності у певній справі, вчинку, відношенні. Провідними механізмами розвитку соціального інтелекту у них є механізми самовираження і включеності. Механізм включеності визначає вибір групи, теми, мережі, розміщення інформації про себе, регуляцію соціальних стосунків в Інтернеті. Провідним в ієрархії механізмів розвитку соціального інтелекту більшості надактивних користувачів виступає механізм самовираження. Значну роль у розвитку здібностей, що входять до структури соціального інтелекту цих користувачів, відіграє також механізм соціальної фасилітація. Механізми навіювання, копіювання, ідентифікації також забезпечують процес соціалізації інтелекту цих респондентів, проте їхній вплив значно менший. Вони відзначаються тим, що використовують динамічну стратегію пошуку інформації. Кількість таких осіб серед них є найбільшою. Особам з надактивним типом соціального інтелекту властивий високий рівень інструментальної та комп'ютерної компетентності. Це разом з усіма іншими їхніми соціальними здібностями створює умови для досягнення максимальної свободи користування Інтернетом, а також, як і у випадку з активним типом соціального інтелекту, – можливості творення у віртуальному середовищі власного світу, розвитку здатностей до продукування і більш глибокого творчого опрацювання ідей, набуття, переробки і збагачення власного і колективного соціального досвіду. У змістовій структурі надактивного типу соціального інтелекту представлено всі групи міфологем, але найбільш популярними є такі міфологеми, як «герой», «жертва», «мисливець», «подорожній» або «турист», «дикун».

Для носіїв надактивного типу соціального інтелекту у реальному соціальному просторі провідним є мотив афіліації, значення якого значно зменшується у віртуальному просторі. Натомість статусу провідних набувають пізнавальні мотиви, що відбувається як наслідок прагнення користувачів цього типу розвивати свої інтелектуальні здібності засобами Інтернету.

## РОЗДІЛ 2. РОЗВИТОК СОЦІАЛЬНОЇ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОЇ ОБДАРОВАНOSTІ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ІНТЕРНЕТУ

### 2.1. Методи діагностики розвитку соціального інтелекту користувачів Інтернету

Розвиток інтелектуальної обдарованості дітей та молоді засобами Інтернету передбачає у вигляді органічної частини цього складного процесу дослідження їхніх інтелектуальних здібностей, цінностей та особливостей, передовсім соціальної спрямованості і змісту, що виступають домінуючими аспектами їх активності як у реальному, так і віртуальному просторі. Це ставить перед науковцями і практиками завдання вивчення, передовсім, соціального інтелекту.

Виявлення особливостей розвитку соціального інтелекту дітей і молоді в Інтернет-середовищі, різних його складових та аспектів передбачає застосування широкого спектру діагностичних засобів, а також врахування специфіки проведення дослідження в Інтернет-просторі, що вимагає відповідних знань, умінь та навичок. В першу чергу, особливості Інтернет-простору стосуються розповсюдження анкетного чи тестового матеріалу та тривалості кожного опитування, що не можуть бути жорстко регламентованими, як це має місце в умовах реального середовища. Це значно ускладнює планування та перебіг роботи дослідника. По-друге, в Інтернет-середовищі існує специфічний сленг, яким має володіти дослідник для взаєморозуміння з респондентами. В Інтернет-мережі, за деяким винятком, відсутня невербальна складова спілкування, яку частково замінюють «смайли». Тут використовуються символи та комбінації символів, якими Інтернет-користувачі емоційно забарвлюють свої повідомлення, проте однозначного трактування більшості з них не існує. У спілкуванні з використанням «смайлів» кожен користувач вкладає в них свій індивідуальний зміст, тому поширеними є випадки спотвореного трактування повідомлень чи їх емоційного забарвлення. По-третє, в Інтернет-середовищі розповсюджений специфічний сленг. Часто користувачі різних галузей мережі (форумів, чатів, ігор, соціальних мереж чи програм спілкування) користуються власними різновидами сленгу, тематичними скороченнями та позначеннями. У різних галузях позначення можуть збігатися, проте їх зміст буває різним. Однією із серйозних перешкод у роботі дослідника може виступати свобода віртуальної поведінки користувачів, що є фундаментальною характеристикою Інтернет-мережі: навіть при отриманні попередньої згоди на опитування або тестування, дослідник має бути

готовим до відмови з боку реципієнта, або до довготривалого очікування на результати.

Проведення вивчення соціалізації індивіда в Інтернет-середовищі, розвитку його соціального інтелекту вимагає застосування системного підходу, визначення структури побудови прикладного дослідження, алгоритму його розгортання і послідовності дій, основними серед яких є такі: 1) виділити групи користувачів за ступенем Інтернет-активності; 2) виявити ієрархію інститутів і механізмів соціалізації у кожній групі; 3) виявити установки користувачів стосовно Інтернет-простору, їх особистісні міфологеми; 4) порівняти мотиваційні особливості активності користувачів у реальному просторі та Інтернет-середовищі; визначити мотиви, які легше реалізувати в Інтернет-середовищі, ніж у реальному просторі; виявити мотиви, специфічні для соціальної активності в Інтернет-середовищі; 5) визначити зміст інструментальної складової Інтернет-соціалізації і її зв'язок із особистісними характеристиками користувачів; 6) розглянути вплив Інтернет-соціалізації на зміну світоглядних установок стосовно Інтернет-простору; 7) дослідити вплив процесу Інтернет-соціалізації на формування віртуальної особистості та розвиток соціального інтелекту;

Застосування відповідно до цього алгоритму методичного інструментарію передбачає збір з його допомогою, зокрема, такої інформації: загальних відомостей про інститути і механізми соціалізації досліджуваних, термін, досвід і особливості їх функціонування в Інтернет-мережі, ступінь Інтернет-активності і мотиваційні особливості їх Інтернет-соціалізації, їхні світоглядні уявлення, установки та переконання як користувачів Інтернету, інформації про ступінь і тип обдарованості, особливості розвитку їх соціального та емоційного інтелекту, типи розвитку соціального інтелекту в умовах віртуального простору тощо.

**Анкета.** Розроблена під керівництвом А. Лучинкіної. Призначена для збору інформації про рівень Інтернет-активності користувачів. На першому етапі дослідження за допомогою анкети визначається вік, стать, термін і стаж перебування досліджуваного в Інтернет-мережі. Анкета містить 8 питань: два з них стосуються загальної інформації про людину (вік, стать); два спрямовані на виявлення стажу і терміну перебування в Інтернет-мережі; одне питання спрямовано на виявлення переважного напрямку її відвідування користувачем; три питання – на виявлення ставлення родини до перебування у мережі користувача. Анкета розрахована на отримання загальної інформації. Питання анкети згруповано за параметрами, що відображають різні аспекти Інтернет-активності респондентів:

Для виявлення часу перебування користувача в мережі використовуються такі питання:

1. Скільки часу у середньому протягом доби Ви проводите в Інтернеті?
2. З якого року Ви користуєтесь Інтернетом?

Для виявлення пошукової та комунікативної активності призначені такі питання:

1. Вкажіть найбільш відвідувані вами напрямки Інтернету: інформаційні послуги; РКГ; соціальні мережі; Інтернет-магазини; порносайти; ігрові портали.

2. Якщо Ви обрали один з напрямків, як часто Ви переключаетесь на інші у процесі відвідування Інтернету?

3. В Інтернеті Ви частіше за все: не спілкуєтесь; вкрай рідко спілкуєтесь; спілкуєтесь, коли є для цього вільний час; заходите до соціальної мережі разом із входом до Інтернету; спілкуєтесь одночасно з групою користувачів у різних соціальних мережах або різних групах.

4. Коли Вам потрібна інформація, яку можна знайти в Інтернеті, Ви: не виявляєте активності з її пошуку; звертаєтесь за допомогою до компетентної людини; здійснюєте пошук тільки за необхідністю; завжди шукаєте нову цікаву для Вас інформацію; мандруєте пошуковими сайтами, знаєте, де шукати потрібну інформацію.

На виявлення ступеня насиченості подіями перебування в Інтернеті спрямовано таке питання: заходячи до Інтернету, Ви: не прагнете до зміни діяльності, сайту; іноді займаєтесь одночасно декількома видами діяльності; часто відкриваєте декілька вкладок за різними темами і напрямками діяльності; завжди одночасно займаєтесь декількома видами діяльності, завжди відкриваєте декілька вкладок.

**Опитувальник «Інститути соціалізації».** Розроблений А. Лучинкіною. Призначений для виявлення впливу інститутів і механізмів соціалізації на розвиток соціальної інтелектуальної обдарованості дітей та молоді. Дозволяє

визначати закономірності процесу соціалізації, вектор спрямування зусиль соціальних інститутів щодо успішної соціалізації кожного окремого індивіда, розвитку його соціальних якостей, підвищення рівня соціального інтелекту підлітків і молоді, надання підтримки у розвитку потенціалу їх соціальної обдарованості. Опитувальник складається з формулювань, що відображають інформацію, як про інститути соціалізації, так і про механізми, за допомогою яких здійснюється процес соціалізації індивіда і розвиток його соціального інтелекту. Метою опитувальника є виявлення провідних інститутів соціалізації та основних механізмів у кожному з них. Методика містить 35 тверджень, що скомпоновані у п'ять блоків відповідно до інститутів соціалізації: сім'я, школа,

неформальні об'єднання, засоби масової інформації, Інтернет-простір. У межах кожного блоку розглядаються сім таких механізмів соціалізації, як копіювання, ідентифікація, навіювання, соціальна фасилітація, конформність, включення, самовираження. Бланк методики складається з тексту опитувальника та бланку відповідей, містить інструкцію.

Твердження за видами механізмів соціалізації розподілено таким чином:

**Ідентифікація** (всі перші питання у кожному блоці): У дитинстві мені хотілося бути схожим на членів своєї сім'ї (батька, мати); У школі в мене був вчитель, на якого я хотів би бути схожим; Я хочу бути схожим на деяких із своїх знайомих; Коли я читаю художню книгу або дивлюся фільм, то уявляю себе одним із героїв; Мені подобається, що в Інтернеті я можу назватися будь-яким ім'ям.

**Копіювання** (всі другі питання у кожному блоці): Часом мої жести, рухи, слова схожі на жести, рухи, слова когось із членів моєї сім'ї; У позашкільних ситуаціях я повторюю жести і слова деяких вчителів; Мені подобалося, коли говорили, що ми з другом поведимося однаково; Трапляється, я повторюю жести, рухи, слова одного із героїв фільмів або художніх творів, що сподобалися мені; Я використовую ніки і статуси своїх знайомих в Інтернеті.

**Навіювання** (всі треті питання у кожному блоці): Я найчастіше розумів думки і почуття членів своєї сім'ї, навіть якщо вони їх і не проговорювали вголос; Я розумів вчителя з півслова; Друзі мають розуміти один одного без слів; Я роблю вчинки під впливом прочитаної книги або переглянутого фільму; Іноді я несвідомо починаю користуватися «албанською мовою».

**Соціальна фасилітація** (всі четверті питання у кожному блоці): Мені легше було виконувати якесь завдання, якщо батьки знаходилися поруч; Мені було легше виконати завдання із допомогою вчителя; З друзями я можу зробити те, що сам зробити б не зміг; Досвід кіно- або літературних героїв допомагає мені у вирішенні власних проблем; Обговорення на Інтернет-форумах дозволяють мені вирішити свої проблеми.

**Конформність** (всі п'яті питання у кожному блоці): У дитинстві я завжди виконував вимоги сім'ї, навіть якщо був у душі не згоден з ними; Я виконував усі шкільні вимоги; Я роблю те, що прийнято у нашій компанії; Я слухаю ту ж музику, що і мої друзі; Я відвідую ті ж сайти, що і мої друзі.

**Включеність** (всі шості питання у кожному блоці): У колі родини мені завжди було цікавіше, ніж в інших місцях; У школі набагато цікавіше, ніж в інших місцях; Мені цікавіше дізнаватися нове про життя у колі друзів, ніж в інших місцях; Мені цікавіше почитати цікаву книгу або подивитися фільм, ніж



займатися іншими справами; Мені цікаво розширити своє коло друзів в Інтернеті.

**Самовираження** (всі сьомі питання у кожному блоці): Будь-які мої дії знаходили підтримку у батьків; Я пишаюся своїми досягненнями в школі; З друзями я можу бути таким, яким я хочу бути; Я можу додумати сюжет книги або фільму так, як вважаю за потрібне; В Інтернеті я відчуваю, що здатний багато на що.

Відповіді респондентів ідентифікуються за інститутами і механізмами соціалізації.

Важливою складовою вивчення Інтернет-соціалізації людини є аналіз змісту мотивації її звернення до Інтернет-простору та поведінки у ньому. Проблеми діагностики мотивації у Інтернет-просторі пов'язані із виявленням, передовсім, таких аспектів мотивації: спрямованості потреб і мотивів, які можна задовольнити у реальному і віртуальному середовищах; мотивів, які легше реалізувати в Інтернеті та мотивів, що є специфічними для Інтернет-простору, типи мотивації Інтернет-діячів.

Для виявлення групи мотивів, які легше задовольнити в Інтернет-середовищі, ніж в реальному просторі, доцільно застосовувати опитувальник «Метод мотиваційної індукції» Ж. Нюттена. Порівняння результатів опитувальника для реального і віртуального просторів дає можливість проаналізувати мотиваційні профілі користувачів у реальному просторі та в Інтернеті. Обробка результатів здійснюється засобами якісного аналізу. Сене обробки полягає у тому, щоб уважно проаналізувати зміст тверджень і віднести кожне з висловлювань до відповідних видів мотивів:

Питання:

1. Досягнення: націленість на успіх, на постановку і вирішенні якихось діяльнісних завдань;
2. Афіліація: прагнення знайти друзів, встановити приятельські стосунки, бути прийнятим іншими;
3. Допомога: націленість на співчуття;
4. Вплив, домінування: бажання контролювати своє соціальне оточення, забороняти, віддавати накази;
5. Саморозвиток, пізнання: осмислення особистих якостей; позитивні переживання процесу пізнання природи, світу;
6. Агресія: нетерпимість, ворожість до оточуючих людей, прагнення підпорядкувати їх собі, в тому числі силовими методами;
7. Спрямованість на матеріальні цінності: прагнення поліпшити свій побут;

8. Спрямованість на відпочинок, дозвілля, переживання приємного: прагнення до спокою, пасивного або активного дозвілля;

9. Спрямованість на духовність: прагнення до прекрасного, релігії тощо;

10. Відповіді, що не піддаються класифікації.

Оскільки для дослідження необхідно отримати інформацію стосовно мотиваційної сфери особистості у реальному просторі та в Інтернет-середовищі, опитування за методикою проводиться у два етапи. На першому етапі методика пропонується респондентам у первісному вигляді, без доповнень. Методика складена таким чином, що доповнення речень віддзеркалюють бажання, плани, сподівання людини. Результати інтерпретації висвітлюють мотиваційну сферу особистості у реальному житті.

Другий етап застосування методики починається відразу після отримання результату виконання завдання на першому етапі. Респонденту пропонується методика у тому ж варіанті, але зі зміненою таким чином інструкцією: «Вам запропоновані незакінчені речення. Потрібно завершити їх словесними формулами, що відображають зміст Вашої діяльності в Інтернет-мережі». Такий варіант методики дає можливість виявити основні мотиви, які спонукають активність респондентів у віртуальному середовищі.

Результати першого та другого етапу дослідження зводяться у протокол. Виконується порівняльний аналіз мотивації користувачів у реальному просторі та Інтернет-середовищі. Значення мають зміни мотиваційного профілю користувача у віртуальному просторі порівняно з реальним.

Для виявлення специфічних для активності в Інтернеті мотивів респондентам пропонується написати міні-твір про їх очікування стосовно Інтернету. Результати обробляються з допомогою процедури Інтернет-аналізу, що дає можливість отримати інформацію про основні мотиви використання Мережі. Наявність нових мотивів визначається за результатами аналізу тексту висловлювань, що повторюються, і таким чином відображають стійкі спонукання користувачів до відповідних дій в Інтернет-просторі.

**Опитувальник «Особистість у віртуальному просторі»** Розроблений А. Лучинкіною. Призначений для оцінки мотиваційної спрямованості активності користувачів у віртуальному просторі, вимірювання характеристик віртуальної особистості, що є важливим аспектом виявлення особливостей розвитку соціальної інтелектуальної обдарованості у дітей та молоді. Віртуальна особистість формується завдяки виникненню нових, пов'язаних із життєвою активністю людини у віртуальному просторі мотивів, зокрема мотивів реплікації, втілення у роль, позначеної присутності.

Опитувальник складається з таких шкал: мотиваційна спрямованість (містить інформацію про відсутність або наявність мотивів користування Інтернет-простором та їх якісний склад); віртуальність (характеризує ступінь прийняття Інтернету як життєвого простору); залученість (вимірює інструментальні навички, відчуття приналежності до мережевої субкультури).

Респондентам дають таку інструкцію:

Вам пропонується 48 тверджень. Вкажіть свою згоду («повністю згоден») або незгоду («не згоден») відповідно до запропонованої системи: 0 – повністю не згоден (ні); 4 – повністю згоден (так).

Респонденти отримують завдання визначити відповідну градацію для кожного висловлювання та зробити позначку в бланку за кожним параметром окремо. Значення параметрів підсумовуються за шкалами.

Блок мотивації користування Інтернет-простором, прагнення до реплікації образу в Інтернеті:

1. Іноді у мене виникає бажання створити якомога більше істот, які б представляли мене у віртуальному просторі;
2. Мені подобається випробувати себе в Інтернеті у нових ролях;
3. Я вважаю, що Інтернет створений для того, щоб людина мала можливість прожити в ньому декілька життів.

Блок втілення у роль:

1. Мені подобається, що в Інтернеті я можу створити для себе будь-яку легенду;
2. Я прагну до створення свого нового іміджу в Інтернеті;
3. Мені більше подобається наділяти новими рисами вже існуючі персонажі, ніж займатися створенням нових персонажів.

Блок мотиву позначеної присутності:

1. Мене приваблює до Інтернету можливість бути одночасно в різних точках Земної кулі;
2. Я користуюсь Інтернетом тому, що можу одночасно спілкуватися з різними людьми незалежно від регіону і місця їх проживання;
3. Інтернет для мене – місце, де можна не гаяти час на взаємодію з випадковими людьми.

Блок мотиву особистого простору:

1. В Інтернеті я створив свій особистий кабінет, де можу побути наодинці з собою;
2. Інтернет – це місце, де я завжди можу відчувати себе господарем становища;
3. В Інтернеті завжди є місце, де можна відпочити.

Блок мотиву внеску:

1. Я заходжу до Інтернету, щоб розповісти іншим про цікаві для мене події, інформацію;
2. Інформацію, яка мені подобається, я розсилаю усім знайомим у соціальних мережах;
3. Мені подобається ділитися знайденою мною інформацією з іншими.

Наступний розділ опитувальника спрямовано на виявлення віртуальності як однієї з характеристик віртуальної особистості користувачів. Віртуальність оцінюється за такими параметрами і питаннями:

Час перебування в Інтернеті:

1. Мені б хотілося проводити в мережі більше часу, ніж зараз;
2. Я часто не знаю точно, скільки часу провів у мережі;
3. Пріоритети віртуального світу над реальним;
4. Часом мені хочеться переселитися у віртуальний світ;
5. У мережі я відчуваю себе комфортніше, ніж у реальному житті;
6. Після тривалого перебування в мережі у мене виникає страх (або відчуття незахищеності) перед навколишньою дійсністю;
7. Я скоріше здатний змінити щось у віртуальному світі, ніж у реальному житті;
8. В Інтернеті я реалізую себе як особистість краще, ніж в реальному житті;
9. Те що відбувається в мережі, часто набагато цікавіше того, що відбувається в реальному житті;
10. В Інтернеті я відчуваю себе у більшій безпеці, ніж в реальному світі;
11. Я вважаю, що межі між реальним і віртуальним світом не існують;
12. В Інтернеті мій настрій зазвичай поліпшується;
13. Я вважаю, що Інтернет-досвід допомагає мені в реальному житті.

На виявлення залученості до Інтернет-простору спрямовано 12 питань, які стосуються приєднання особистості до мережевої культури:

1. Я вживаю слова і вирази, прийняті в мережі, у своєму реальному житті;
2. Я прагну спілкуватися з тими людьми, які добре розуміють Інтернет-простір;
3. Часом я відчуваю, що сильно відрізняюся від людей, які не користуються Інтернетом;
4. Мені складно знайти спільну мову з людьми, які не користуються Інтернетом;

5. У мене є потреба вдосконалювати свої знання та вміння стосовно Інтернет-технологій;
6. Я завжди рахую скільки лайків мені поставили на моїй сторінці;
7. Для мене є важливою кількістю коментарів під моїм записом або фото;
8. Я хвилююся, коли хтось із тих, хто значився в моїх друзях, видалив свій акант;
9. Для мене важливим є той факт, що в Інтернеті я можу повністю використовувати мої здібності і досвід;
10. Можливість мати в Інтернеті більше друзів, ніж у реальному соціумі, робить життя наповненим;
11. Моя активність у Мережі залежить від активності моїх друзів;
12. Мені подобається, що мою творчість в Інтернеті можуть бачити багато людей.

Наступний розділ опитувальника спрямовано на визначення нормативності або девіантності уявлень про користування Інтернетом:

1. Я вважаю, що коли людині подобається флуд, то не можна її за це засуджувати;
2. В Інтернеті я можу дозволити собі порушити норми і правила, яких дотримуюся в реальному просторі;
3. Я вважаю, що модератори не мають права видаляти людину із групи за ненормативні висловлювання;
4. Я вважаю, що в Інтернеті зайві будь-які моральні норми;
5. Я вважаю, що анонімний тролізм додає розмові пікантності;
6. Мені цікаво мандрувати по Інтернет-групах людей, які діють поза межами закону;
7. Мені цікаво спробувати в Інтернеті деякі заборонені у реальному житті види діяльності;
8. Вважаю, що в Інтернеті можна розповсюджувати будь-яку інформацію про будь-кого;
9. Я вважаю, що не треба забороняти ресурси, пов'язані з порнографією;
10. Вважаю, що в Інтернеті можуть бути ресурси, де йдеться про розповсюдження наркотиків;
11. Вважаю, що не можна блокувати сторінки у соціальних мережах за розсилку спаму;
12. Вважаю, що немає нічого негідного у віртуальних погрозах, зокрема, погрозах життю або гідності.

Респондентам пропонується визначити відповідну градацію для кожного висловлювання та зробити позначку в бланку за кожним параметром окремо. Потім значення параметрів підсумовуються за шкалами. Результатом є інформація про мотивацію користувачів за шкалами віртуальність, залученість, спрямованість, що дозволяє скласти характеристику їх віртуальної особистості. Отримані дані інтерпретуються за такою схемою.

Мотивація користувача в Інтернет-просторі оцінюється за найбільш вираженими специфічними мотивами та складається із таких груп мотивів:

Споживацькі мотиви: мотив позначеної, мотив втілення у роль, передбачають дії користувача за відомими правилами, які задані можливостями спілкування, умовами гри і не вимагають особистої творчості. Низька споживацька мотивація на тлі високої творчої мотивації може свідчити про девіантний напрям Інтернет-соціалізації.

Мотив позначеної присутності виражається у прагненні користувача до одночасного спілкування з користувачами із географічно різних місць у режимі реального часу, комунікації в режимі он-лайн конференції, вибіркового підходу до встановлення контактів.

Мотив втілення у роль виражається в ідентифікації себе з образом вже існуючого персонажа гри.

Творчі мотиви: внеску, реплікації, особистого простору, які передбачають створення нових форм взаємодії, нового продукту.

Мотив внеску, виражений у користувача, свідчить про його до розповсюдження інформації, яка представляє інтерес для користувача, на власній стіні в соціальних мережах та стінах або особистих повідомленнях іншим користувачам.

Мотив особистого простору передбачає виокремлення особистого простору в Інтернеті завдяки створенню особистих кабінетів он-лайн, обмеженню для інших користувачів повідомлень на власній стіні в соціальній мережі, творення свого власного світу.

Мотив реплікації вказує на схильність користувача до створення нових сторінок, героїв, переживання кількох життів одночасно.

**Метод інтент-аналізу.** Застосовується для діагностики нормативних і девіантних мотиваційних тенденцій, виявлення смислового підтексту соціально – психологічних тенденцій. Інтент-аналіз – метод дослідження психологічного змісту тексту, який полягає в експертному оцінюванні цільової, або інтенціональної спрямованості мовлення діячів у реальному або віртуальному соціальному середовищі, вираженої в конкретному тексті. У психології інтенцію розуміють як суб'єкту спрямованість на об'єкт, активність свідомості

суб'єкта. Виявлення в тексті позитивних чи негативних інтенцій та їх подальша кваліфікація є способом розуміння справжньої спрямованості тексту і прихованих цілей автора. Такий аналіз дозволяє виявити приховану інтенціональну спрямованість змісту текстових повідомлень, що можуть здійснювати потужний вплив на людину, відігравати істотну роль у формуванні її соціальних установок та інтелекту. Дослідження різних форм вияву мовних (вторинних, складних) інтенцій та їх подальше застосування при конструюванні і побудові змістовної сторони тексту може використовуватись як засіб розвитку соціального інтелекту, профілактики і подолання негативних соціальних тенденцій, що перешкоджають вивільненню потенціалу обдарованості дітей та молоді. Інтент-аналізу текстових повідомлень у реальному або віртуальному соціальному середовищі можуть, зокрема, піддаватися висловлювання респондентів двох видів спрямованості: соціально схвалені та девіантні.

Метод інтент-аналізу застосовується також для виявлення базових уявлень користувачів стосовно ролі Інтернету у житті людини. Користувачам пропонується у такому випадку завершити висловлювання у таких реченнях: 1. Я вважаю, що Інтернет .... ; 2. Мої знайомі в Інтернеті...

Отримані результати розподіляються на дві категорії: конструктивні уявлення про роль Інтернету у житті людини та міфи.

**Метод контент-аналізу.** Використовується для виявлення когнітивних орієнтацій, світоглядних уявлень, установок, переконань, міфологем. Виявлення світоглядних уявлень, установок, переконань, міфів людини виступає невід'ємною складовою дослідження інтелектуальної обдарованості як вищого ступеня розвитку її соціального інтелекту. Це зумовлено такими обставинами: ці конструкти лежать в основі структури соціального інтелекту і вони зазнають змін у процесі Інтернет-соціалізації індивіда. Основу когнітивних орієнтацій, установок та переконань людини стосовно світу, соціуму та способів взаємодії з їх чинниками складають просторові та часові уявлення про світ. Ці уявлення зазнають змін в Інтернет-середовищі і набувають специфічних функціональних форм: просторові уявлення продукують ознаки невизначеності географічних меж у зв'язку із появою можливості одночасного спілкування за різними темами з користувачами із різних географічних регіонів земної кулі; у часових уявленнях з'являється відчуття зворотності і нелінійності часу Інтернет-простору. Виявлення світоглядних уявлень, установок та переконань користувачів Інтернету може здійснюватись засобами контент-аналізу висловлювань, коментарів, міні-творів( «Мій день в Інтернеті» ), анкетування тощо. Метод застосовується для виявлення міфологем як змістових компонентів соціального інтелекту

користувачів в Інтернет-просторі. За процедурою звертається увага на об'єднаність слів, які вживають користувачі, до однієї теми, наближеної до міфологем центральної опозиції (герой – зрадник, мисливець – жертва), міфологем Всесвіту (цифровий, подорожній), культурних універсалів (воїн) тощо. На схильність до певної міфологеми свідчить кількість повторюваних слів. До прикладу, користувач з міфологемою «подорожній» може застосовувати у самозвіті такі слова, як йти, мандрувати, перехід та інші за даною темою. Якщо кількість тематично однорідних слів переважає кількість слів за іншими темами, то це свідчить про сформованість у даного користувача відповідної міфологеми. Підраховується кількість дієслів, іменників, прикметників, інших частин мови за тематичною спрямованістю. Неінформативні текстові фрагменти – висловлювання респондентів, у яких відсутні відповідні тематичні ознаки, – вилучаються.

**Шкала інструментальної складової Інтернет-соціалізації.** Розроблена Лучинкіною А.І. Призначена для аналізу змісту інструментальної складової Інтернет-соціалізації користувачів, що виступає необхідною умовою вивчення особливостей розвитку інтелектуальної обдарованості дітей та молоді. Шкала має містити питання про орієнтацію людини в Інтернеті і давати можливість зібрати інформацію про ідеальні уявлення людини щодо орієнтації в Інтернет-просторі. Інструментальні навички вивчаються за допомогою тестів на знання персонального комп'ютера, пошукових завдань, анкети. Для виявлення рівня інструментальної компетентності і типу пошукової стратегії в Інтернет-просторі респондентам пропонуються тестові завдання на зразок: «зберіть інформацію про гендерні особливості спілкування підлітків у соціальній мережі»; «знайдіть і скачайте фільм (назва фільму)»; «знайдіть людину в соціальній мережі» тощо. У процесі виконання завдань реєструються швидкість і якість навігації, результативність пошуку. За результатами і ходом виконання завдання визначається тип пошукової стратегії користувача: пасивна стратегія, стратегія відбору, динамічна стратегія.

Користувачу пропонують за 10-бальною шкалою оцінити свої можливості. Респондентам дається така інструкція: Оцініть, будь ласка, від 1 до 10 балів свої можливості щодо:

1. Швидкого пошуку інформації в Інтернеті.
2. Самостійного створення власної електронної пошти, сторінки у соціальних мережах.
3. Створення аватара і загрузки його на сторінку.
4. Знання понять Інтернет-сленгу.
5. Вміння користуватися стандартними програмами.



**Анкета оцінки людиною своїх можливостей в Інтернет-просторі.** Розроблена А. І. Лучинкіною. Призначена для отримання інформації щодо оцінки людиною своїх можливостей в Інтернет-просторі. Оцінка здійснюється за відповідними шкалами. У ході збору інформації респонденти оцінюють час пошуку, результат пошуку і кількість кроків для пошуку. У такий спосіб здійснюється збір інформації про реальний стан інструментальної компетентності користувача і тип властивої йому пошукової стратегії. Респондентам пропонується визначити свою думку у відповідях на питання та оцінити вірогідність зазначених у питаннях дій і подій в умовах реального та Інтернет-простору за десятибальною шкалою. Обробка результатів здійснюється з допомогою порівняльного аналізу, в тому числі із використанням методів математичної статистики.

Питання:

1. Оцініть вірогідність одночасного спілкування на різні теми з друзями з різних міст;
2. Оцініть вірогідність Вашого одночасного віртуального перебування у різних містах;
3. Оцініть вірогідність народження після смерті;
4. Оцініть можливість прожити декілька життів одночасно;
5. Оцініть можливість повернути час.

**Опитувальник Р. Янов-Бульман.** Розроблений в рамках когнітивної концепції базових переконань особистості. Р. Янов-Бульман. Призначений для діагностики базових переконань особистості і досліджування світо образів. На думку дослідниці, світообрази особистості ґрунтуються на трьох категоріях базових переконань, що становлять ядро нашого суб'єктивного світу, зокрема:

1. Віра в те, що у світі більше добра, ніж зла. У цю категорію входить ставлення до навколишнього світу взагалі і ставлення до людей.
2. Переконання, що світ сповнений сенсу. Зазвичай, люди схильні вірити, що події контролюються і підкоряються законам справедливості.
3. Переконання в цінності власного «Я». Тут основне значення мають три аспекти: «Я хороша людина» (самоцінність), «Я правильно поведжуся» (контроль) і оцінка власної удачливості.

Три вищезазначених базових переконання розкриваються за шкалами: прихильність світу, доброта людей, справедливість світу, контрольованість світу, випадковість як принцип розподілу подій, що відбуваються, цінність власного «Я», ступінь самоконтролю (контролю над подіями, що відбуваються), ступінь удачі, або щасливості.

Опитувальник дозволяє виявити уявлення, переконання та інші функціональні механізми соціального інтелекту, що сформувалися в індивіда у процесі соціалізації, зробити порівняльний аналіз базових соціальних налаштувань користувачів із різним стажем і досвідом перебування у Мережі.

### **Методика «Карта обдарованості». Анкета для батьків**

Обладнання: роздруковані контрольні аркуші, олівці чи ручки.

#### **Загальна характеристика**

Методика створена на основі методики «Карта обдарованості» Хаана і Каффа. Відрізняється від інших методик тим, що для оптимізації обробки результатів було видалено декілька питань з кожного розділу, а також був введений « аркуш опитування », що дозволяє порівняно легко систематизувати отриману інформацію. Методика розрахована на батьків і спрямована на виконання завдань діагностики і розвитку обдарованості дітей. За допомогою методики можна кількісно оцінити ступінь вираженості у дитини різних видів обдарованості і визначити тип обдарованості. Зіставлення всіх десяти отриманих оцінок дозволяє виявити індивідуальний, властивий лише дитині «портрет» розвитку його дарувань.

Твердження, за якими оцінюють обдарованість дитини, розглядається як програма її подальшого розвитку. Необхідно звернути увагу на те, що раніше не було помічено, підсилити увагу до тих сторін її розвитку, які є найбільш цінними.

#### **Інструкція**

Перед вами 80 питань систематизованих за десятима сферами поведінки та діяльності дитини. Уважно вивчіть їх та дайте оцінку вашій дитини по кожному параметру, користуючись наступною шкалою: (++) – якщо оцінювана властивість дитини розвинена добре, чітко виражена, часто проявляється; (+) – властивість помітно виражена, але проявляється не часто;

(0) – оцінювана та протилежна властивості дитини виражені нечітко, в проявах рідкі, в поведінці та діяльності врівноважують одна одну;

(-) – яскравіше виражена та частіше проявляється якість дитини , протилежна оцінюваній.

Оцінки ставте на аркуші відповідей. Оцінку за першим твердженням розміщуйте в першу клітину аркушу відповідей, оцінку за другим – в другу і так далі.

Якщо вам важко дати оцінку, або у вас немає достатніх для цього відомостей, залиште відповідну клітину порожньою, але простежте за цією стороною діяльності дитини.

Попросіть інших дорослих, які добре знають дитину, наприклад, бабусь і дідусів, – дати свої оцінки по цій методиці. Потім можна легко знайти середні показники, що зробить результати об'єктивнішими.

### **Аркуш питань**

1. Схильний до логічних міркувань, здатний оперувати абстрактними поняттями.
2. Нестандартно мислить та часто пропонує неочікувані, оригінальні рішення.
3. Опановує нові знання дуже швидко, все «схоплює на льоту».
4. У малюнках немає одноманітності. Оригінальний у виборі сюжетів.
5. Зазвичай малює багато різних предметів, ідей, ситуацій.
6. Проявляє велику цікавість до музичних занять.
7. Любить складати (писати) розповіді або вірші.
8. Легко входить в роль будь-якого персонажу, людини, тварини та інших.
9. Цікавиться механізмами і машинами.
10. Ініціативний у спілкуванні з однолітками.
11. Енергійний, справляє враження малюка, якому треба багато рухатися.
12. Виявляє велику зацікавленість та виняткові здібності до класифікації.
13. Не боїться нових спроб, прагне завжди перевірити нову ідею.
14. Швидко запам'ятовує почуте та прочитане без спеціального заучування, не витрачає багато часу на матеріал, який потрібно запам'ятати.
15. Стає вдумливим та дуже серйозним, коли бачить хорошу картину, чує музику, бачить незвичайну скульптуру, красиву (художньо виконану) річ.
16. Емоційно реагує на характер і настрій музики.
17. Може легко побудувати розповідь, починаючи від зав'язки сюжету та кінчаючи вирішенням якого-небудь конфлікту.
18. Цікавиться акторською грою.
19. Може легко полагодити зіпсовані прилади, використовувати старі деталі для створення нових виробів, іграшок, приладів.
20. Зберігає упевненість в оточенні незнайомих людей.
21. Любить брати участь в спортивних іграх та змаганнях.
22. Уміє добре викладати свої думки, має великий словарний запас.
23. Винахідливий у виборі та використанні різних предметів (наприклад, використовує в іграх не лише іграшки, але й меблі, предмети побуту та інші засоби).
24. Знає багато про такі події та проблеми, про які його однолітки зазвичай не знають.

25. Здатний складати оригінальні композиції з кольорів, малюнків, каменів, марок, листівок і так далі.
26. Добре співає.
27. Розповідаючи про щось, уміє добре дотримуватися вибраного сюжету, не втрачає основної думки.
28. Мінняє тональність та тембр голосу, коли змальовує іншу людину.
29. Любить знати причини несправності механізмів, любить загадкові поломки.
30. Легко спілкується з дітьми та дорослими.
31. Часто виграє в різних спортивних іграх у однолітків.
32. Добре уловлює зв'язок між однією подією та іншою, між причиною та наслідком.
33. Здатний захопитися, піти «з головою» в заняття, яке його цікавить.
34. Випереджає своїх однолітків у навчанні на рік або на два, тобто реально повинен був би вчитися в більш старшому класі, ніж вчиться зараз.
35. Любить використовувати який-небудь новий матеріал для виготовлення іграшок, колажів, малюнків у будівництві дитячих будиночків на ігровому майданчику.
36. У гру на інструменті, в пісню або танець вкладає багато енергії та почуттів.
37. Дотримується лише необхідних деталей в розповідях про події, все неістотне відкидає, залишає головне, найбільш характерне.
38. Розігруючи драматичну сцену, здатний зрозуміти та змалювати конфлікт.
39. Любить малювати креслення та схеми механізмів.
40. Уловлює причини вчинків інших людей, мотиви їх поведінки. Добре розуміє недоговорене.
41. Бігає швидше за усіх у дитячому садку, у класі.
42. Любить вирішувати складні завдання, що вимагають розумового зусилля.
43. Здатний по-різному підійти до однієї та тієї ж проблеми.
44. Проявляє яскраво виражену різнобічну допитливість.
45. Охоче малює, ліпить, створює композиції, що мають художнє призначення (прикраси для будинку, одяг і так далі), у вільний час, без спонукання дорослих.
46. Любить музичні записи. Прагне піти на концерт або туди, де можна слухати музику.

47. Вибирає в своїх розповідях такі слова, які добре передають емоційні стани героїв, їх переживання та відчуття.
48. Схильний передавати відчуття через міміку, жести, рухи.
49. Читає (любить, коли йому читають) журнали та статті про створення нових приладів, машин, механізмів.
50. Часто керує іграми та заняттями інших дітей.
51. Рухається легко, граціозно. Має хорошу координацію рухів.
52. Спостережливий, любить аналізувати події та явища.
53. Здатний не лише пропонувати, але й розробляти власні та чужі ідеї.
54. Читає книги, статті, науково-популярні видання з випередженням своїх однолітків на рік або на два.
55. Звертається до малюнка або ліплення для того, щоб виразити свої відчуття та настрої.
56. Добре грає на якому-небудь інструменті.
57. Уміє передавати в розповідях такі деталі, які важливі для розуміння події (що зазвичай не уміють робити його однолітки), в той же час не пропускає основної лінії подій, про які прагне викликати емоційні реакції у інших людей, коли про щось із захопленням розповідає.
58. Любить обговорювати винаходи, часто замислюється про це.
59. Схильний приймати на себе відповідальність, що виходить за рамки, характерні для його віку.
60. Любить ходити в походи, грати на відкритих спортивних майданчиках.
61. Здатний довго утримувати в пам'яті символи, букви, слова.
62. Любить випробувати нові способи вирішення життєвих завдань, не любить вже випробуваних варіантів.
63. Уміє робити виводи та узагальнення.
64. Любить створювати об'ємні зображення, працювати з глиною, пластиліном, папером та клеєм.
65. У співі й музиці прагне виразити свої відчуття та настрої.
66. Схильний фантазувати, прагне додати щось нове та незвичайне, коли розповідає про щось вже знайоме та відоме всім.
67. З великою легкістю драматизує, передає відчуття та емоційні переживання.
68. Проводить багато часу над конструюванням та втіленням власних «проектів» (моделі літальних апаратів, автомобілів, кораблів).
69. Інші діти вважають за краще вибирати його як партнера в іграх та заняттях.

70. Вважає за краще проводити вільний час в рухливих іграх (хокей, баскетбол футбол і так далі).

71. Має широке коло інтересів, ставить багато запитань про походження та функції предметів.

72. Здатний запропонувати велику кількість найрізноманітніших ідей та рішень.

73. У вільний час любить читати науково-популярні видання (дитячі енциклопедії та довідники), робить це, як правило, з більшим інтересом, ніж читає художні книги (казки, детективи та ін.).

74. Може висловити свою власну оцінку витворам мистецтва, намагається відтворити те, що йому сподобалося, в своєму власному малюнку або створеній іграшці, скульптурі.

75. Вигадує власні, оригінальні мелодії.

76. Уміє в розповіді змалювати своїх героїв дуже живими, передає їх характер, відчуття, настрої.

77. Любить ігри-драматизації.

78. Швидко та легко освоює комп'ютер.

79. Володіє вмінням переконувати, здатний передавати свої ідеї іншим.

80. Фізично витриваліший за однолітків.

### ***Обробка результатів***

Порахуйте кількість плюсів та мінусів по вертикалі (плюс та мінус взаємно скорочуються). Результати підрахунків напишіть внизу під кожним стовпцем. Отримані суми балів характеризують вашу оцінку ступеню розвитку у дитини наступних видів обдарованості:

- інтелектуальна (1-й стовпчик аркуша відповідей);
- творча (2-й стовпчик аркуша відповідей);
- академічна (3-й стовпчик аркуша відповідей);
- художньо-образотворча (4-й стовпчик аркуша відповідей);
- музична (5-й стовпчик аркуша відповідей);
- літературна (6-й стовпчик аркуша відповідей);
- артистична (7-й стовпчик аркуша відповідей);
- технічна (8-й стовпчик аркуша відповідей);
- лідерська (9-й стовпчик аркуша відповідей);
- спортивна (10-й стовпчик аркуша відповідей).

Аркуш відповідей.

Прізвище, ім'я дитини \_\_\_\_\_

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
31	32	33	34	35	36	37	38	39	40
41	42	43	44	45	46	47	48	49	50
51	52	53	54	55	56	57	58	59	60
61	62	63	64	65	66	67	68	69	70
71	72	73	74	75	76	77	78	79	80

### **Анкета для педагогів**

**Шкала поведінкових характеристик обдарованих школярів**  
(Розроблена Дж. Рензуллі, адаптація Л. В. Попової)

Обладнання: роздруковані контрольні аркуші, олівці чи ручки.

Ця шкала розроблена для того, щоб педагог мав можливість оцінити особистісні якості обдарованих учнів у пізнавальній, мотиваційній, творчій та лідерській сферах. Кожен пункт шкали слід оцінювати незалежно від інших пунктів. Оцінка повинна відображати те, наскільки часто спостерігається прояв кожної з характеристик. Оскільки чотири шкали становлять відносно різні сторони поведінки, оцінки за різними шкалами не додаються одна до одної.

Необхідно уважно прочитати кожне твердження та обвести відповідну цифру згідно з наступним описом:

1. якщо ця характеристика майже ніколи не спостерігається;
2. якщо ця характеристика спостерігається час від часу;
3. якщо ця характеристика спостерігається досить часто;
4. якщо ця характеристика спостерігається майже увесь час.

Кожен пункт опитувальника оцінюється за шкалою, що містить чотири градації: 4 – постійно, 3 – часто, 2 – іноді, 1 – рідко.

Загальна оцінка креативності є сумою балів з десяти пунктів (мінімальна можлива оцінка – 10, максимальна – 40 балів).

### **НОРМАТИВНІ ДАНІ**

<b>Рівень за шкалою</b>	<b>Сума балів</b>
Занадто високий	40–34
Високий	33–27
Нормальний, середній	26–21
Низький	20–16
Занадто низький	15–10

Бажано, щоб бланк відповідей заповнили всі вчителі, керівники гуртків, які працюють досить тривалий час із дитиною. Оцінки різних педагогів зіставляються, обговорюються. У спірних випадках необхідно описати конкретні ситуації, в яких проявилася та чи інша характеристика.

Бланк відповідей

Прізвище, ім'я учня \_\_\_\_\_

Школа \_\_\_\_\_, клас \_\_\_\_\_, вік \_\_\_\_\_

Дата «\_\_» \_\_\_\_\_ «\_\_\_\_\_»

ПІБ учителя або того, хто проводив опитування \_\_\_\_\_

Як давно Ви знаєте цю дитину? \_\_\_\_\_

### Шкала 1. Пізнавальні характеристики учня

1. Володіє незвичайно великим для свого віку або класу запасом слів; використовує терміни осмислено; мовлення вирізняється багатством виразів, швидкістю і складністю.

1234

2. Володіє значним запасом інформації за різноманітними темами, що виходить за межі звичайних інтересів дітей цього віку.

1234

3. Швидко запам'ятовує і відтворює фактичну інформацію.

1234

4. Легко встановлює причинно-наслідкові зв'язки: намагається зрозуміти «як» і «чому»; ставить багато запитань, стимулюючих думку (на відміну від запитань, спрямованих на отримання фактів); хоче з'ясувати сутність явищ та вчинків людей.

1234

5. Чуйний і тямущий спостерігач; зазвичай бачить більше або «витягує» більше за інших з розповіді, фільму, з того, що відбувається.

1234

Опрацювання результатів

1) Підрахуйте, скільки разів ви обвели одну й ту саму цифру.

2) Помножте цю кількість на відповідний коефіцієнт: 1, 2, 3, 4.

3) Підсумуйте здобуті результати.

4) Загальний показник: .

Шкала II. Мотиваційні характеристики

1. Повністю занурюється в певні теми, проблеми: настирливо прагне завершити розпочате (не бажає переключати увагу на іншу тему, завдання).

1234



2. Легко впадає в нудьгу від звичайних завдань.

1234

3. Прагне до досконалості, вирізняється самокритичністю.

1234

4. Вважає за краще працювати самостійно; вимагає від вчителя лише вказати напрям.

1234

5. Має схильність організовувати людей, предмети, ситуацію.

1234

Опрацювання результатів

1) Підрахуйте, скільки разів ви обвели одну й ту саму цифру.

2) Помножте цю кількість на відповідний коефіцієнт: 1, 2, 3, 4.

3) Підсумуйте здобуті результати.

4) Загальний показник:

Шкала III. Лідерські характеристики

1. Виявляє відповідальність; робить те, що обіцяє, і зазвичай виконує роботу добре.

1234

2. Упевнений в собі як серед однолітків, так і дорослих; добре почувається, коли просять показати свою роботу класу.

1234

3. Чітко висловлює свої думки і відчуття; добре і, зазвичай, зрозуміло говорить.

1234

4. Любить спілкуватись з людьми, товариський і вважає за краще не залишатися наодинці.

1234

5. Має схильність домінувати серед інших; як правило, керує діяльністю, в якій бере участь.

1234

Опрацювання результатів

1) Підрахуйте, скільки разів ви обвели одну й ту саму цифру.

2) Помножте цю кількість на відповідний коефіцієнт: 1, 2, 3, 4.

3) Підсумуйте здобуті результати.

4) Загальний показник: \_.

Шкала IV. Творчі характеристики

1. Проявляє велику допитливість; постійно про все запитує.

1234

2. Висуває велику кількість ідей або способів вирішення проблем і відповідей на запитання; пропонує незвичайні, оригінальні, розумні відповіді.

1234

3. Висловлює свою думку без коливань; іноді радикальний і гарячий в дискусіях; наполегливий.

1234

4. Любить ризикувати; має схильність до пригод.

1234

5. Схильний до гри з ідеями; фантазує, придумує («Цікаво, що буде, якщо?»); зайнятий поліпшенням і зміною суспільних інститутів, предметів і систем.

1234

6. Проявляє тонке відчуття гумору і бачить смішне в таких ситуаціях, які іншим не здаються смішними.

1234

7. Надзвичайно чутливий до внутрішніх імпульсів і більш відкритий до раціонального в собі (вільний прояв «дівчачих» інтересів у хлопчиків, велика ступінь незалежності у дівчаток); емоційно чутливий.

1234

8. Чутливий до прекрасного; звертає увагу на естетичні сторони життя.

1234

9. Не підпадає під вплив групи; приймає безлад; не цікавиться деталями; не боїться відрізнятись від інших.

1234

10. Надає конструктивну критику; схильний признавати авторитети без попереднього критичного їх вивчення.

1234

Опрацювання результатів

1) Підрахуйте, скільки разів ви обвели одну й ту саму цифру.

2) Помножте цю кількість на відповідний коефіцієнт: 1, 2, 3, 4.

3) Підсумуйте здобуті результати.

4) Загальний показник: \_\_\_\_.

Багато, щоб ці шкали заповнили всі вчителі, які працюють достатньо тривалий час з дитиною. Оцінки різних вчителів зіставляються, обговорюються, в спірних випадках необхідно просити описати конкретні ситуації, в яких виявлялася та або інша характеристика. У разі виникнення сумнівів колективно рішення найкраще ухвалювати на користь дитини, тобто на її шанс проявити себе в спеціальній програмі.

## **Діагностика соціального інтелекту.** Тест Дж. Гілфорда і М. Саллівена.

Адаптація П. А. Козляковського

### **Соціальний інтелект і проблема його виміру**

Соціальний інтелект (СІ) – інтегральна інтелектуальна здібність, яка визначає успішність спілкування і соціальної адаптації. СІ об'єднує і регулює пізнавальні процеси, які пов'язані з відображенням соціальних об'єктів (людину як партнера по спілкуванню, групи людей). До процесів, які його створюють, відносяться соціальна сенситивність, соціальна перцепція, соціальна пам'ять і соціальне мислення. СІ забезпечує розуміння вчинків і дій людей, розуміння мовної продукції людини, а також її невербальних реакцій (міміки, поз, жестів). Він є позитивною складовою комунікативних здібностей особистості і професійно важливою якістю у професіях типу «людина – людина», а також у деяких професіях типу «людина – художній образ». В онтогенезі СІ розвивається пізніше, ніж емоційна складова комунікативних здібностей – емпатія. Його формування стимулюється початком шкільного навчання. В цей період збільшується коло спілкування дитини, розвивається її сенситивність, соціально-перцептивні здібності, здібність переживати за іншого без безпосереднього сприйняття його почуттів, здібність до децентрації (уміння стати на точку зору іншої людини, відрізнити свою точку зору від інших можливих), що і складає основу соціального інтелекту.

Згідно з концепцією Дж. Гілфорда, СІ представляє систему інтелектуальних здібностей, незалежну від факторів загального інтелекту. Ці здібності також, як і загальноінтелектуальні, можуть бути описані у просторі трьох перемінних: зміст, операції, результати. Дж. Гілфорд виділив лише одну операцію – пізнання (С) і зосередив свої дослідження на пізнанні поведінки (СВ). Ця здібність включає 6 факторів:

1. Пізнання елементів поведінки (СВU) – здібність виділяти з контексту вербальну і невербальну експресію поведінки.

2. Пізнання класів поведінки (СВС) – здібність розпізнавати загальні властивості у деякому потоці експресивної або ситуативної інформації про поведінку.

3. Пізнання відношень поведінки (СВR) – здібність розуміти відношення, які існують між одиницями інформації про поведінку.

4. Пізнання системи поведінки (СВS) – здібність розуміти логіку розвитку цілісних ситуацій взаємодії людей, сутність їх поведінки в цих ситуаціях.

5. Пізнання перетворень поведінки (СВТ) – здібність розуміти зміни значень подібної поведінки (вербальної або невербальної) в різних ситуаціях, ситуаційних контекстах.

6. Пізнання результатів поведінки (СВІ) – здібність передбачення наслідків поведінки, виходячи з наявної інформації.

Модель Дж. Гілфорда відкрила дорогу для побудови тестової батареї, яка діагностує соціальний інтелект.

### **Характеристика методики**

Методика дослідження соціального інтелекту включає 4 субтести: субтест 1 «Історії з завершенням», субтест 2 «Групи експресії», субтест 3 «Вербальна експресія», субтест 4 «Історія з доповненням». Три субтести складені на вербальному стимульному матеріалі і один субтест – вербальний. Субтести діагностують чотири здібності в структурі соціального інтелекту: пізнання класів, систем, перетворенні результатів поведінки (СВС, CBS, СВТ, СВІ). Два субтести у своїй факторній структурі мають також другорядні значення, які торкаються здібностей розуміти елементи і відношення поведінки (СВU, СВR).

Методика розрахована на весь віковий діапазон, починаючи з 9 років. Успішність виконання тесту не залежить від статі досліджуваного. Рівень освіти позитивно впливає на результати. Стимульний матеріал являє собою набір із чотирьох тестових зошитів. Кожний субтест має 12–15 завдань. Час проведення субтестів обмежений.

#### **Короткий опис субтестів**

##### **Субтест 1 «Історія з завершенням»**

Субтест вимірює фактор пізнання результатів поведінки (СВІ), тобто здатність передбачення наслідків поведінки людей у відповідній ситуації, передбачення того, що відбудеться в майбутньому. Люди з високими оцінками з цього тесту вміють передбачити наслідки поведінки. Вони здатні передбачити подальші вчинки людей на основі аналізу реальних ситуацій спілкування (сімейного, ділового, дружнього), передбачення подій, базуючись на розумінні почуттів, думок, намірів співучасників комунікації. Їх прогнози можуть виявитись помилковими, коли вони будуть мати справу з людьми, які поведуться неочікуваним, нетиповим чином. Такі люди вміють чітко вибудовувати стратегію власної поведінки для досягнення поставленої мети. Успішне виконання субтесту передбачає вміння орієнтуватися у невербальних реакціях учасників взаємодії і знання нормативно-рольових моделей, правил, які регулюють поведінку людей. Люди з низькими оцінками з цього субтесту погано розуміють зв'язок між поведінкою та її наслідками. Такі люди можуть часто робити помилки ( у тому числі і протиправні дії ), попадати у конфлікти, а можливо, й у небезпечні ситуації, тому що невірно уявляють собі результати своїх дій або вчинків інших, погано орієнтуються у загальноприйнятих нормах і правилах поведінки.

## Субтест 2 «Групи експресії»

Субтест вимірює фактор пізнання класів поведінки (СВС), а саме – здібність до логічного узагальнення, виділення загальних суттєвих відзнак у різних невербальних реакціях людини. Люди з високими оцінками по цьому субтесту здатні вірно оцінювати стан, почуття, наміри людей по їх невербальних проявах: міміці, позах, рухах. Такі люди, швидше за все, надають велике значення невербальному спілкуванню, звертають багато уваги на невербальні реакції учасників комунікації. Чуттєвість до невербальної експресії істотно посилює здатність розуміти інших. Здатність читати невербальні сигнали іншої людини, усвідомлювати їх і порівнювати з вербальними, на думку А. Піза, лежить в основі «шостого відчуття» – інтуїції. В інших дослідженнях було виявлено, що у бесіді мовне спілкування займає менше 35%, а більше 65% інформації передається невербально.

Люди з низькими оцінками погано володіють мовою рухів тіла, поглядів і жестів (рухів), яка раніше засвоюється в онтогенезі і викликає більше довіри, ніж мова вербальна. У спілкуванні такі люди у більшій мірі орієнтуються на вербальний зміст повідомлень. Вони можуть часто помилятися у розумінні змісту слів співрозмовника, оскільки не враховують (або враховують невірно) супроводжуючі їх невербальні реакції.

## Субтест 3 «Вербальна експресія»

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

## Субтест 4 «Історії з доповненням»

Субтест вимірює фактор пізнання систем поведінки (СBS), тобто здатність розуміти логіку розвитку ситуацій взаємодії, значення поведінки людей у цих ситуаціях. Люди з високим значенням по цьому субтесту здатні розпізнавати

структуру міжособистісних ситуацій у динаміці. Вони вміють аналізувати складні ситуації взаємодії людей, розуміють логіку їх розвитку, чуттєві до зміни смислу ситуації при включенні у комунікацію різних учасників. Шляхом логічних висновків вони можуть добудовувати невідомі, недостатні ланки у ланцюзі цих взаємодій, передбачати, як людина поведе себе у майбутньому, знаходити причини відповідної поведінки. Успішне виконання субтесту передбачає здатність адекватно відобразити цілі, наміри, потреби учасників комунікації та наслідки їх поведінки. Крім цього, вимагає вміння орієнтуватися у невербальних ситуаціях людини, а також нормах і правилах, які регулюють поведінку у суспільстві. Люди з низьким значенням по субтесту мають труднощі в аналізі ситуацій міжособистісної взаємодії і, як наслідок, погано адаптуються до різних систем взаємовідносин між людьми (сімейними, діловими, дружніми та іншими). Субтест є найбільш комплексним та інформативним за загальним фактором ваги у структурі соціального інтелекту.

Інтерпретація композитної оцінки соціального інтелекту

Загальний рівень розвитку соціального інтелекту (інтегрального фактора пізнання поведінки) визначається на основі композитної оцінки, вираженої у балах.

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

На думку авторів методики, здібності, які відображаються на рівні композитної оцінки, «ймовірно, перекривають собою традиційні поняття соціальної чуттєвості, емпатії, сприйняття іншого і те, що можна назвати соціальною інтуїцією». Виконуючи регулюючу функцію у міжособистому спілкуванні, соціальний інтелект забезпечує соціальну адаптацію особистості, «безпроблемність у стосунках з людьми».

Люди з високим соціальним інтелектом, як правило, бувають успішними комунікаторами. Їм властива контактність, відкритість, тактовність, доброзичливість і сердечність, тенденція до психологічної близькості у спілкуванні. Ці люди здатні витягувати максимум інформації про поведінку людей, розуміти мову невербального спілкування, давати швидкі і точні судження про людей, успішно прогнозувати їх реакції у відповідних обставинах, проявляти далекоглядність у стосунках з іншими, що сприяє їх успішній соціальній адаптації. Високий соціальний інтелект пов'язаний також з інтересом до соціальних проблем, наявністю потреби впливати на інших і часто

поєднується з розвинутими організаційними здібностями. Люди з розвинутим соціальним інтелектом звичайно мають виразний інтерес до пізнання себе і розвинуту здатність до рефлексії. Рівень розвитку соціального інтелекту у більшій мірі визначає успішність адаптації при вступі на роботу, ніж рівень розвитку загального інтелекту. Люди з високим соціальним інтелектом взагалі легко вживаються у колективі, сприяють підтримці оптимального психологічного клімату, проявляють більше зацікавленості, кмітливості і винахідливості у роботі.

Люди з низьким соціальним інтелектом мають труднощі у розумінні і прогнозуванні поведінки людей, що ускладнює взаємовідносини і знижує можливості соціальної адаптації. Низький рівень СІ може у значній мірі компенсуватися іншими психологічними особливостями: розвинутою емпатією, відповідними рисами характеру, стилем спілкування, комунікативними навичками та ін., а також може бути корегований у ході активного соціально-психологічного навчання.

Очевидно, що СІ виступає професійно важливою якістю для професій типу «людина – людина» і дозволяє прогнозувати успішність діяльності педагогів, психологів, психотерапевтів, журналістів, юристів, політиків, політологів соціальних працівників та ін.

## **2.2. Методи розвитку потенціалу соціальної інтелектуальної обдарованості школярів засобами Інтернету в умовах віртуального та реального соціального середовища**

Розвиток інтелектуальної обдарованості школярів засобами Інтернету здійснюється у пізнавальній, ігровій та комунікативній діяльності в умовах реального та віртуального соціального середовища.

Пізнавальна діяльність пов'язана з системою освіти, яка включає в себе величезну кількість інформаційних каналів, що диктує необхідність існування каналу, при якому створюються умови накопичення надлишкової енергії та інформації, що дозволяє системі переходити на наступний рівень складності. Роль такого каналу і покликаний виконати Інтернет, який функціонує у трьох вимірах: Інтернет як глобальна інформаційне середовище, що відзначається такими характеристиками, як безмежність інформаційних ресурсів приватного, наукового або громадського характеру; можливість отримання інформації у будь-якій з технічно існуючих форм: текстової, аудіо, відео тощо; можливість для кожного користувача розміщувати в Мережі і робити доступною для необмеженого числа інших користувачів власну інформацію; Інтернет як середовище наукового обміну і засіб для передачі знань і досвіду. Американські

дослідники вказують кілька основних причин, за якими люди використовують Інтернет як простір наукового обміну і засіб передачі досвіду, зокрема: освоєння традиційних навичок. Люди, які використовують Інтернет для зв'язку, мають доступ до реальної аудиторії, більш уважно ставляться до граматики, орфографії, стилю і структури пропозиції під час письмового спілкування в Інтернеті; підготовка до нової роботи. Усвідомлення необхідності використання технологій для ефективного спілкування та спільної роботи з іншими людьми в часі і просторі; доступ до нових інструментів і ресурсів. Обмін досвідом на сайтах і в блогах дає можливість побачити нові рішення, підходи. Деякі дослідники відзначають, що Інтернет надає унікальні можливості для організації освітніх співтовариств на всій території Інтернету (у всьому світі).

Інтернет як простір наукового обміну та засобу для передачі знань і досвіду відкриває нові можливості організації навчання в цьому просторі, зокрема, створення і впровадження різних видів дистанційного навчання.

Позитивні аспекти створення розвиваючого Інтернет-середовища легко проглядаються при аналізі існуючих на даний момент в Інтернеті ресурсів для обдарованих дітей, основною метою яких є дистанційне навчання обдарованих дітей, проведення різних курсів, окремих занять, факультативів, дослідницьких проектів і програм; дистанційна індивідуальна (менторська) підтримка обдарованих учнів.

Використання Інтернет-технологій дозволяє ефективно вирішувати проблему спілкування та освіти обдарованих дітей. «Інтелектуальна павутинка» дозволяє обдарованим дітям виявляти інтерес до фундаментальних наук – фізики та математики, і не тільки спілкуватися з однолітками, але й розвиватися і здобувати освіту незалежно від місця проживання. Ще одна форма підготовки обдарованих дітей до дослідницької діяльності – епістемотека – модель навчання, яка виводить школярів до передових рубежів розвитку сучасного знання. Плюси цього освітнього порталу нового типу: навчання школярів колективним способом рішення задач; навчання способом постановки та вирішення проблем; розширення поля комунікації. Однією з цілей впровадження програми є підготовка команди і коаліції для розробки та реалізації дослідницьких програм і проектів.

В Інтернет-просторі функціонує психологічний механізм динамічного розподілу функцій управління процесом навчання між учителем і учнем, учень значно активніше, ніж при традиційному навчанні, бере ці функції на себе, учнівська діяльність в цьому просторі характеризується самостійним пошуком знань у гіпертексті, конструюванням власного освітнього середовища; Інтернет



як простір практичної реалізації наявного досвіду і знань. Практична реалізація наявного досвіду і знань полягає в розміщенні та пропаганді в Інтернеті результатів своєї діяльності: участь в Інтернет-конференціях, публікації в Інтернет-виданнях, створення власних блогів, сайтів, бібліотек. Фундаментальною психологічною характеристикою освітнього Інтернет-простору є потенційність – створення можливостей для досягнення як найближчих, так і віддалених цілей навчання, якими індивід може скористатися, а може і не скористатися.

Однією з провідних особливостей Інтернету як інституту соціалізації є реальна можливість передачі досвіду не лише вертикально (тобто від старших до молодших), а й горизонтально. Це важливо, зокрема, у роботі з родинами обдарованих дітей та підлітків. Проблеми всередині сім'ї, зокрема конфлікт поколінь, зазвичай породжуються непорозумінням, відсутністю відвертості, невмінням знайти спільну мову між батьками та дітьми. Бар'єром в даному випадку виступають механізми соціалізації, названі Фрейдом негативними, а саме: сором'язливість, почуття провини, страх втратити батьківський авторитет та інші. Ті ж самі механізми іноді не дозволяють обдарованій дитині звернутися за підтримкою до інших людей, що може стати перешкодою розвитку її обдарованості. Інтернет дає можливість за рахунок задіявання механізму анонімності подолати подібні перешкоди.

Інтернет – середовище відзначається великим потенціалом соціального розвитку обдарованих дітей та молоді, в тому числі їхнього соціального інтелекту. Досягнення високих рівнів його розвитку виступає потужним чинником вивільнення потенціалу їх обдарованості за рахунок усунення внутрішніх і зовнішніх перешкод на шляху її розвитку і реалізації. Однак використання усього багатства засобів Інтернету для вирішення завдання підвищення рівня розвитку соціальної інтелектуальної обдарованості вимагає застосування системного підходу до побудови і здійснення процесу її розвитку, реалізації такого підходу у відповідній програмі.

Програми націлені на роботу з групами підлітків, що відрізняються тими чи іншими характеристиками процесу соціалізації у реальному та віртуальному просторах, особливостями розвитку їхнього соціального інтелекту, в тому числі особливості вікового розвитку.

Для підлітків 12–15 років робота проводиться незалежно від етапу Інтернет-соціалізації в звичайному лекційному та ігровому форматі, включаючи гіпертекстові багатоваріантні ігри он-лайн. Такий засіб взаємодії з підлітками доцільно використовувати з урахуванням того, що необхідно підтримувати інтерес підлітків щодо засвоєння ними інформації і їх прагнення до

самостійності: інформація не подається їм у готовому вигляді. Вона представляється у вигляді альтернативних рішень, які забезпечують самостійність у здобутті інформації, а гіпертекстовий формат ігор дозволяє у разі неконструктивного вибору повернутися на попередні стадії. Зазначена форма взаємодії передбачає як індивідуальний режим роботи, так і груповий.

Для інших вікових груп використовуються такі форми роботи: тренінги, консультації, тематичні групи. Всі програми спрямовані на збагачення соціального досвіду користувачів на кожному з етапів Інтернет-соціалізації.

У тематичних групах передбачено обговорення як хибних, так і конструктивних уявлень щодо ролі Інтернету у житті людини. Спочатку контент групи створюється модераторами та являє собою дилемні ситуації, статті, фотографії за темою обговорення. Далі у ході функціонування тематичної групи учасники самостійно заповнюють контент. Роль модератора полягає у постановці запитань для активізації обговорення та зміні теми. Для формування навичок спілкування та взаємодії в Інтернет-просторі роботи тільки тематичної групи недостатньо. Для цього проводиться тренінгова робота он-лайн, яка дає можливість одночасної взаємодії учасників, які, з одного боку, роблять внесок у розвиток групової динаміки, а з іншого боку, виявляються повністю відповідальними за власний психологічний стан. За ними залишається право вільного входу і виходу з групи.

Дієвим методом корекційної роботи з підлітками, у яких можуть мати місце девіантні форми соціалізації, є метод вербальної міфологізації особистості, суть якого полягає у створенні для людини спеціального тексту на підставі автобіографічного оповідання, в якому в метафоричній формі відображені основні етапи життєвого шляху, плани на майбутнє, психологічні проблеми і способи їх розв'язування. При створенні особистого міфу використовується погляд на особисту історію через призму міфологічної свідомості, застосовуються всі відомі літературні прийоми і методи. Передбачається, що спеціальні лінгвістичні процедури, цілеспрямоване використання ресурсів рідної мови, активізація пасивного лексичного запасу на тлі автобіографічної роботи, вплинуть на інтелектуальні та особистісні механізми індивіда.

У необхідних випадках застосовується психологічна консультація як ефективний засіб роботи з тими проблемами користувачів, які не вирішувалися у роботі тематичних груп або тренінгів. Переваги консультації он-лайн для учасників у порівнянні з вищезазначеними формами роботи, полягають в актуалізації вербально-логічного мислення клієнта (письмова форма викладу спонукає використовувати більшою мірою вербально-логічну інформацію, а не

емоційну); можливості обдумувати і скласти своє повідомлення стільки часу, скільки для цього необхідно. У ході роботи проводяться консультування у режимі реального часу і в асинхронному режимі. Консультування у режимі реального часу передбачає роботу з учасниками он-лайн взаємодії, консультації ж в асинхронному режимі здійснюється засобами електронної пошти, або у соціальній мережі.

Результатом Інтернет-соціалізації виступає трансформація світогляду особистості, її загальних та спеціальних інтелектуальних здібностей, зокрема змінюються уявлення про оборотність часу, розуміння цього феномена. Більшість користувачів Інтернет-простору вказують на те, що час може обертатися. Таке уявлення про базові категорії (час, матерію, простір) призводить до зміни ставлення особистості до життя взагалі, уявлення про смерть, про взаємодію і місце у світі. Віртуальна смерть – видалення акаунта не є чимось нереальним, акаунт можна відновити і продовжити життя свого персонажу у віртуальному просторі, можна вернутися з будь-якої точки рольової гри і вивести свого персонажа. Такі уявлення суперечать уявленням про час в реальному просторі. З метою формування світоглядної установки щодо незворотності часу користувачам можна запропонувати літературні твори відповідного змісту. Прикладом такого твору може слугувати оповідання О. Палека «Бабуся повернулася». Оповідання пропонується користувачам у двох режимах: із наступним обговоренням з психологом і самостійне ознайомлення з оповіданням. Цей твір доцільно використовувати для обговорення з огляду на такі обставини.

1. Головна героїня виросла у реальному світі, але її соціальний досвід був невеличким у силу віку та обмеженості соціальних контактів. У дівчинки не сформовано уявлення про реальний світ: «Кетрін Джонсон народилася ослабленою дитиною. Дня не проходило, щоб вона чимось не хворіла. Лікарі послалися на імунітет, тому дівчинка росла майже у стерильній атмосфері, мало виходила на вулицю і майже не спілкувалася з однолітками наживо». Внаслідок такої стерильності поруч з дівчинкою жили тільки батьки, бабуся і штучні розумні тварини виробництва CyberDolls, що «...не давали нудьгувати дівчинці у відсутності живих друзів, вони мали додаткові програми стеження за здоров'ям дівчинки».

2. Дівчина плутає реальне і віртуальне. Віртуальне їй здається більш справжнім. Дівчинка ніколи не бачила реальних кошенят або цуценят, а з друзями спілкувалася тільки на екрані монітору. Саме такий спосіб життя сформував у дівчинки уявлення про те, що автомати – живі істоти.

3. Ставлення до смерті у дівчини носить нереалістичний характер. Апофеоз твору – смерть Любої бабусі. Дівчинка не може повірити в те, що людина може померти. І після поради своїх штучних друзів пояснює батькам, що смерті немає – треба лише переписати програму і загрузити її в бабусю

Саме на ці аспекти слід звертати увагу при розгляді соціального досвіду особистості та умов, які призводять до зменшення цінності людського життя.

Ефективним засобом розвитку соціального інтелекту підлітків на цьому етапі є гіпертекстова гра. Це пояснюється такими особливості гіпертексту.

1. Гіпертекст-текст, влаштований таким чином, що він перетворюється в систему, ієрархію текстів, одночасно складаючи єдність і безліч текстів, і в той же час цілісний текст, що містить смисли, які розкриваються при прочитанні через довільну актуалізацію зв'язків з іншими текстами і з текстом соціокультурної реальності в цілому.

2. В основі гіпертекстового представлення інформації лежить ідея розширення традиційного поняття тексту шляхом введення поняття нелінійного тексту, в якому між виділеними текстовими фрагментами (інформаційні статті) встановлюються перехресні зв'язки і визначаються правила переходу від одного фрагмента тексту до іншого. При цьому утворюється система, що називається гіпертекстом або нелінійним текстом.

3. Основна ідея гіпертекстової моделі полягає в тому, що в пам'яті людини знання являють собою окремі ідеї і факти, між якими встановлено логіко-сміслові зв'язки. Гіпертекстова система реалізує таку структуру на фізичних носіях пам'яті. Гіпертекстова психологічна модель в якості структурних елементів включає в себе сукупність автономних файлів, спосіб їх організації, принцип зв'язку, гіпертекстову діяльність. Гіпертекстова психологічна модель в якості структурних елементів включає в себе сукупність автономних файлів, спосіб їх організації, принцип зв'язку, гіпертекстову діяльність.

4. Робота у гіпертекстовому режимі дає можливість користувачу перейти на новий інтелектуальний рівень, вибираючи шлях по гіпертексту і беручи на себе частину функцій автора. Власне, гіпертекст – це мережа ідей, які спадають на думку автору в нелінійному порядку. При цьому автор може поповнювати гіпертекст своїми вузлами і переструктурувати його, створювати вузли з коментарями, перезаписувати і змінювати порядок матеріалу, перемикається на читання раніше створеного матеріалу, вести пошук матеріалу для цитування, звертатися за довідками, порадами та рекомендаціями, наявність яких бажано передбачити. Нові знання можна узгоджувати з попередніми, що дає можливість оцінки якості діяльності. Ця діяльність може спостерігатися самим

користувачем. Така рефлексія діяльності допомагає розвивати свідоме і критичне ставлення до неї.

5. Створення і застосування гіпертекстових ігор призводить до алгоритмізації дій користувача, вибору альтернативних рішень, використання права на помилку, закріплення успішної стратегії поведінки.

6. Простота концепції гіпертексту зумовлює і формальну простоту загальноприйнятої технології створення гіпертекстів. Маючи просту систему побудови гіпертекстів можна швидко зібрати з декількох текстових фрагментів гіпертекст і формально отримати самостійну гіпертекстову інформаційну систему, програмний продукт або підсистему підказки. Так, використання гіпертекстових оболонок для навчання дає можливість враховувати індивідуальні можливості самого користувача. У виховному процесі самостійний вибір моделі поведінки не тільки збагачує особистий досвід людини і переводить його у площину інтернальності (спрямованості на себе, усередину), але й полегшує виховне завдання суспільства.

Кожен з цих варіантів припускає свою лінію розвитку подій. Позитивно те, що людина має можливість спробувати різні варіанти і рефлексії результатів. Застосування гіпертекстових ігор у роботі з користувачами дозволяє знайти альтернативні точки зору і виходи з ситуацій, стимулює толерантність до невизначеності, особистісну відповідальність за вчинки, а головне, дозволяє перевести Інтернет-соціалізацію з стихійного до керованого процесу.

Система психологічного супроводу передбачає виявлення етапу Інтернет-соціалізації користувачів та його специфічного значення для даного користувача. До уваги береться стихійна динаміка процесу Інтернет-соціалізації: перехід користувачів з одного етапу на інший, зміна напряму Інтернет-соціалізації, підвищення віртуальності користувачів. З метою фіксації цих особливостей застосовується методика виявлення наявності мотивації входження в мережу Інтернет, уявлення про роль Інтернету в житті людини, наявності нових мотивів; рівнів інструментальної компетентності (тестові завдання на знання комп'ютера і орієнтацію в Інтернет-просторі, завдання для визначення типу пошукової стратегії користувачів). Необхідним є виявлення рівня інструментальної компетентності користувача, його пошукової стратегії. Виявлення інструментальної компетентності є необхідним для вибору і прийняття рішення про впровадження програм навчання роботі в Інтернет-просторі. Потреба виявлення пошукової стратегії викликана розумінням того факту, що невміння швидко знайти необхідний матеріал, обмеження зони пошуку призводить до формування хибного уявлення про роль Інтернету у

житті людини та негативно впливає на самооцінку користувача (не можу нічого знайти).

Для виявлення уявлень респондентів про роль Інтернету у житті людини застосовується опитувальник «Уявлення про Інтернет». В опитувальнику перелічено ті міфи, що виявляються з допомогою контент-аналізу творів та інших текстів користувачів. Для опитувальника обрано хибні та конструктивні уявлення – міфи. Перелік негативних міфів склали такі уявлення:

1. В Інтернеті нічого потрібного не знайдеш;
2. Інтернетом користуються ті, хто більше нічого не вміє;
3. Люди тікають в Інтернет від реальності;
4. Тільки одинаки користуються Інтернетом;
5. Інтернет всіляко шкодить здоров'ю;
6. В Інтернеті можна від всіх сховатися;
7. В Інтернеті багато ризиків;
8. Інтернет – краще досягнення людства;

До позитивних міфів відносяться такі конструктивні уявлення:

1. В Інтернеті можна самореалізуватися;
2. В Інтернеті можливі випробування;
3. Для того, щоб орієнтуватися в Інтернет-просторі, треба вчитися;
4. В Інтернеті легко знайти групи за інтересами;
5. Інтернет дає можливість економії часу;
6. Інтернет не замінює навчальні заклади, а допомагає у навчанні;
7. Багато навчальної літератури можна знайти в Інтернеті;
8. В Інтернеті треба серйозно ставитися до вибору друзів.

Користувачам пропонується вибрати п'ять висловлювань, які б виражали їх ставлення до Інтернет-простору. За результатами вибору оцінюється приєднання користувача до конструктивних чи деструктивних уявлень про роль Інтернету у житті людини. Якщо користувач обирає тільки або більшість деструктивних уявлень, діагностується приєднання до хибних уявлень про Інтернет, при виборі і конструктивних, і деструктивних уявлень оцінюється відсоткове співвідношення.

На доінтернетному етапі мотиви, що виникають у користувачів, можуть бути задоволені і в реальному просторі. Критерієм переходу на початковий етап Інтернет-соціалізації є виникнення нових споживацьких мотивів, зокрема: мотивів позначеної присутності, втілення у роль. Критерієм переходу на основний етап є виникнення у користувачів творчих мотивів: особистого простору, реплікації, внеску. Важливими є дані про віртуальність особистості, її динаміку та рівень з огляду, зокрема, на те, що високий рівень віртуальності є

непрямою ознакою Інтернет-залежності. Для виявлення характеристик віртуальності підлітків та проведення з ними подальшої розвивальної роботи їм пропонувався блок-опитувальник «Особистість у віртуальному просторі».

Зазначений психодіагностичний мінімум представляється на відповідній сторінці у соціальних мережах («Фейсбук»), розсилається у особистих повідомленнях з відповідним листом-супроводом, що складається з таких частин:

1) психодіагностичного мінімуму, який надається частково протягом тижня по мірі виконання завдання. Це дає можливість контролю за виконанням психодіагностичних методик та своєчасного реагування на ті труднощі, які виникають у процесі психодіагностики. Зазначені опитувальники мають бланковий вигляд і представляються в електронному форматі

2) визначення тем роботи тематичних груп, тренінгів у реальному та віртуальному просторі;

3) інструкцій та рекомендацій щодо включення до роботи тренінгів, тематичних груп.

За результатами діагностики обирається програма, яка відповідає виявленому етапу Інтернет-соціалізації користувачів, робляться прогнози ефектів її реалізації. Відповідно до етапу програма може складатися з двох або трьох модулів: інструментального, мотиваційного, міфологічного.

Так, на доінтернетному етапі може бути необхідним проведення усіх трьох блоків супроводу, а на початковому та основному етапах застосовувати засоби інструментального блоку є не обов'язковим, оскільки респонденти вже мають достатній або високий рівень інструментальної компетентності.

Відповідно до структури процесу соціалізації виокремлюються і використовуються такі складові структури психологічного супроводу:

Інструментальний блок містить цикл занять з підвищення інструментальної компетентності, які проводяться в межах, навчальної діяльності, гурткової роботи, факультативів у навчальних закладах – за допомогою викладача інформатики. Метою занять даного блоку є формування динамічної пошукової стратегії користувача, розвиток вмінь і навичок користування Інтернетом.

Мотиваційний блок. Для користувачів з відсутньою мотивацією пропонується мотиваційний блок, який містить цикл занять про можливості Інтернет-простору і застосування цих можливостей користувачами. У цьому блоці психолог інформує про Інтернет як інформаційний та комунікативний простір, рекреаційне середовище. В межах блоку в інтерактивній формі відбувається аналіз видів діяльності людини в Інтернеті та можливі мотиви цієї

діяльності. Для користувачів з девіантною мотивацією передбачаються тематичні групи в Інтернет-просторі та у реальному середовищі, тренінгові заняття, консультації, де відбувається корекція мотивації користувачів.

Міфологічний блок. Програми цього блоку спрямовані на формування у користувачів конструктивних уявлень про роль Інтернету у житті людини. Йдеться про уявлення щодо до Інтернету як позитивного фактору соціалізації, які розкриваються через метафори, зокрема: «Інтернет може бути благом, але це залежить від мене», «в Інтернеті є різні випробування», «Інтернет – місце для творчості».

На доінтернетному етапі соціалізації необхідні превентивні програми, спрямовані на оптимізацію процесу Інтернет-соціалізації: формування адекватних уявлень про роль Інтернету у житті людини, підвищення інструментальної компетентності, підвищення мотивації користування Інтернет-простором.

На початковому та основному етапах Інтернет-соціалізації корекції потребує мотивація користувачів. Відмінність корекції девіантної мотивації на початковому етапі полягає в тому, що тут здійснюється вплив на споживацькі мотиви, а на основному – на творчі. Програма була спрямована також на зміну міфів про Інтернет на адекватні уявлення про його роль.

Таким чином, система психологічного супроводу користувачів на різних етапах Інтернет-соціалізації враховує впливи інструментальної, мотиваційної та міфологічної складових на спрямованість Інтернет-соціалізації та закономірності перебігу на кожному з її етапів.

Необхідною складовою розвитку інтелектуальної обдарованості дітей та молоді є попередження викривлень їх віртуальної соціалізації. Програма та модель попередження викривлень віртуальної соціалізації особистості призначена для проведення якісної психопрофілактичної роботи психологами, педагогами та соціальними педагогами в закладах освіти, соціальних центрах сім'ї і молоді тощо. Програма та модель, на якій вона базується, спрямована на формування у користувача конструктивних соціальних налаштувань, що забезпечують адекватне сприйняття ним Інтернет-простору і свого місця у ньому.

Зміст першого компонента моделі складає психологічний супровід особистісного самоконструювання індивіда у віртуальному середовищі. Основними характеристиками створюваної особистісно-інтелектуальної системи є відкритість, децентрованість, самоорганізованість. Другий компонент моделі – інформування про ризики і небезпеку спроби вирішення проблеми конструювання особистісно-інтелектуального соціального віртуального і



реального простору користувача лише за рахунок приєднання до діяльності в мережі і використання засобів Інтернету. Третій компонент моделі – психологічна освіта батьків стосовно об'єктивних можливостей Інтернет-простору у розвитку інтелектуальної обдарованості їхніх дітей та ризиків, що містяться у ньому. Четвертий компонент моделі пов'язаний із віддзеркаленням процесу і способів корекції девіантних установок засобами створення тематичних груп, обговорень на сайтах, організації психологічного супроводу.

Модель містить чотири блоки, що враховують особливості Інтернет-соціалізації особистості, зокрема: інструментальний блок (розвиток віртуальної грамотності); мотиваційний блок (формування нормативної мотивації діяльності в Інтернеті і приєднання до мережевої культури); аналітичний блок (аналіз мережевої міфології); соціально-конструювальний блок (конструювання віртуальної особистості в Інтернеті та її соціального простору).

**Інструментальний модуль** містить цикл занять для розвитку інструментальної і віртуальної грамотності користувачів і реалізується в межах освітніх курсів, курсів підвищення кваліфікації, вивчення відповідних дисциплін у навчальних закладах. Метою занять модулю є формування динамічної пошукової стратегії користувача, розвиток вмінь і навичок користування Інтернетом.

**Мотиваційний модуль** містить цикл занять про можливості Інтернет-простору і застосування цих можливостей користувачами. У модулі Інтернет розглядається як інформаційний простір, як рекреаційне середовище і як соціально - комунікативне середовище. В межах модулю аналізуються види діяльності людини в Інтернеті та можливі мотиви зазначеної діяльності, і розглядаються такі питання:

1. Інтернет як середовище задоволення основних потреб; мотивація користувачів Інтернету; особливості віртуального інституту соціалізації.

2. Пізнавальна діяльність в Інтернеті: Інтернет як освітнє середовище, аналіз різних пошукових стратегій користувачів; особливості дистанційної освіти; Інтернет-середовище як розвиваючий простір для обдарованих дітей та підлітків (особливості використання засобів Інтернет-середовища у розвитку інтелектуальної обдарованості); хакерство як психологічний феномен.

3. Ігрова (рекреаційна) діяльність в Інтернет-просторі та її вплив на розвиток інтелектуальної обдарованості дітей та молоді: психологічні особливості ігрової реальності; поняття ігрової матриці; класифікація ігор в Інтернеті; психологічні особливості Інтернет-ігор; ігрова залежність як крайній варіант захопленості іграми он-лайн; рекреаційні особливості ігор он-лайн.

4. Комуникативна діяльність в Інтернеті: основні форми спілкування в Інтернеті; особливості спілкування в Інтернеті (психолінгвістичні, індивідуально-психологічні, гендерні); комуникативні девіації в Мережі; корекційний вплив Інтернету на розвитку інтелектуальної обдарованості. Метою модулю є формування уявлень про можливості Інтернет-простору і напрямки діяльності людини в Інтернеті.

**Аналітичний модуль** складається з циклу лекцій, практичних занять, ігор, спрямованих на формування адекватної оцінки міфів про Інтернет і об'єктивного ставлення до Інтернет-міфології загалом. Зміст модулю складають такі теми: Інтернет як інтегрований віртуальний соціальний простір; психологічні характеристики Інтернет-простору; функції Інтернет-середовища; Інтернет як міфологічний простір; Інтернет як релігійний простір; Інтернет як простір мистецтва. Метою модулю є формування адекватного сприйняття Інтернет-простору.

**Соціально-конструювальний блок** містить матеріал, що стосується психологічного супроводу дітей та молоді у процесі їх Інтернет-соціалізації у мережі (конструювання віртуальної особистості в Інтернеті, її соціального та інтелектуального простору). Включає інформацію про ранню діагностику особливостей віртуальної особистості, розвиток її світоглядних та соціальних орієнтацій, особливостей інтелектуальної обдарованості індивіда. Модуль складається з таких тем:

Гіпертекстова модель Інтернет-простору: поняття «гіпертекст»; психологічна модель гіпертексту; суб'єктивна картина світу особистості як гіпертекст; використання гіпертекстових моделей для оптимізації Інтернет-соціалізації; технологія побудови гіпертексту.

Інтернет для психолога і психолог в Інтернеті: Інтернет для психолога (Інтернет як простір підвищення професійного рівня психолога); психодіагностика в Мережі (класифікація психодіагностичних баз); етичні принципи діагностики в Мережі; обмеження психодіагностики в Мережі; можливості проведення психодіагностичних досліджень в Інтернеті; вимоги до вибірки; Інтернет як простір для тренінгів.

Психологічне консультування в Інтернеті: особливості психологічного консультування в Інтернеті; модель консультативного процесу в синхронному режимі; модель консультативного процесу в асинхронному режимі; психологічна самопомога в Мережі. Метою модулю є підготовка психолога до психологічного супроводу формування віртуальної особистості нормативного користувача, розвитку його соціального інтелекту.

Процес реалізації моделі попередження викривлень віртуальної

соціалізації особистості складається з *трьох етапів*:

1. Психодіагностичний супровід процесу Інтернет-соціалізації особистості.

2. Створення тематичних груп у реальному і віртуальному просторі або приєднання до вже існуючих з метою поширення знань особистості про Інтернет-простір.

Формування образу людини і світу у користувачів, зокрема об'єктивної оцінки міфів про Інтернет, нормативної мотивації в Інтернет-мережі. Формування суб'єктивної картини світу нормативного користувача пов'язано із адекватним ставленням людини до Інтернет-простору і до себе у цьому просторі. Відтак, профілактична робота передовсім повинна бути спрямована на формування нормативного світогляду особистості в Інтернет-середовищі. Основними напрямками попередження викривлень цього процесу є: поширення знань про віртуальний світ та об'єктивна оцінка його можливостей, формування нормативних установок і світообразів користувачів Інтернету. Велику роль у цьому процесі відіграє організація волонтерського руху користувачів та ставлення до Інтернет-простору як до простору колективної думки.

3. Корекція поведінкових девіацій через впровадження програм психологічного супроводу користувачів Інтернет-середовища за рахунок підготовки психологів-консультантів в режимі он-лайн.

Аналіз обговорюваних тем в Інтернет-групах виявив, що довжина (кількість висловлювань) і тривалість (час обговорення) залежить не тільки від аудиторії, але й від правильно поставлених запитань. Саме цей факт лежить в основі ідеї підготовки психологів-модераторів для ведення тематичних груп і обговорень за питаннями Інтернет-соціалізації особистості. Психолог – модератор тематичних груп повинен відповідати таким вимогам:

1. Бути компетентним щодо закономірностей процесу Інтернет-соціалізації.
2. Вільно орієнтуватися в Інтернет-середовищі.
3. Вміти вести грамотний писемний діалог і підтримувати його (вимога базується на трактуванні тексту як комунікативної практики, що передбачає залучення культурних змістів до нових зв'язків ).
4. Вміти підтримувати правила поведінки в групі, припиняти образи.

Робота психолога – модератора здійснюється у реальному просторі при проведенні тренінгової роботи і в он-лайн режимі в Інтернет-групах за проблемами Інтернет-соціалізації: на сторінках автора і в реальному просторі аналізуються основні міфи про Інтернет, проводяться опитування,

створюються нові групи і теми в групах тощо. У межах однієї теми можна залучити активних і пасивних учасників обговорення. У ході обговорення користувачі Інтернету та некористувачі у реальному просторі обмінюються альтернативними точками зору, що сприяє адекватному сприйняттю міфів про Інтернет. У ході профілактичної роботи з користувачами Інтернету напрацьовується адекватне ставлення щодо створення Інтернет-міфології. Найбільш важливим є те, що обговорення в реальному і віртуальному просторах за допомогою модераторів важливих проблем життя в Інтернет-просторі дає можливість поширення знань про Інтернет-простір і правила поведінки в ньому, що сприяє приєднанню до конструктивних розвиваючих міфологем. Актуальним у профілактичній роботі психолога з метою поширення знань школярів про Інтернет-простір є створення тематичних груп у реальному і віртуальному просторі або приєднання до вже існуючих. На відкритих «стенах» сторінок користувачів в соціальних мережах також розміщується інформація для обговорення, яка поширює уявлення користувачів про Інтернет-простір.

Розвиток потенціалу соціальної інтелектуальної обдарованості засобами Інтернету досягає більшої ефективності за умови поєднання такої роботи з використанням засобів розвитку соціального інтелекту школярів у реальному соціальному середовищі. До таких засобів відносяться як традиційні форми соціалізації дітей та молоді у загальноосвітніх навчальних закладах, так і види розвитку соціального інтелекту, що з'явилися відносно недавно, – психологічне консультування, семінари та тренінги соціально-психологічного розвитку, особистісного зростання, міжособистісної взаємодії тощо. Одним із тренінгів, що довів свою ефективність у процесі його практичного використання у роботі з соціально обдарованими школярами, є тренінг розвитку потенціалу соціальної інтелектуальної обдарованості, програму якого наводимо нижче.

### **Програма тренінгу розвитку потенціалу соціальної інтелектуальної обдарованості**

Мета програми: оптимізація функціонування соціального інтелекту обдарованих школярів.

Завдання:

- розвиток механізмів соціальної перцепції та ідентифікації;
- розвиток інтелектуальних навичок оцінки феноменів соціальної поведінки;
- розвиток соціальної сенситивності та мислення;
- розвиток установок і умінь соціальної взаємодії та допомоги.

## **Заняття №1**

У цьому занятті представлені вправи знайомства учасників з цілями і завданнями тренінгу розвитку потенціалу соціальної інтелектуальної обдарованості. Їх специфіка пов'язана з особливостями програми, для реалізації якої необхідно з перших кроків створювати в групі сприятливе для соціалізації комунікативне середовище – середовище, що спонукує до розвитку соціальних здібностей користувачів Інтернету, досягнення ними нормативних показників та високих функціональних рівнів.

Після вступного слова, тренер коротко розкриває основні поняття, що використовуються в ході занять, обговорює з учасниками принципи роботи групи.

### **Вправа 1**

Учасники групи сидять по колу.

Інструкція: «Почнемо нашу роботу зі знайомства: кожен по черзі буде називати своє ім'я і три властиві йому якості, що починаються на ту ж букву, що і його ім'я».

Такий варіант подання вимагає від учасників соціальної винахідливості і гнучкості мислення. Дія, до якого спонукає учасників групи завдання, узгоджується з характеристиками активного соціального середовища. Завдання вимагає значних зусиль для його неформального виконання, так як спокуса назвати перші – ліпші якості на потрібну букву, що спали надумку, іноді виявляється сильнішим готовності до пошуку більш точних, що відповідають власним уявленням про себе характеристик. У деяких випадках називаються достатньо суперечливі характеристики: наприклад, стабільний, зібраний, метушливий. У цьому випадку ведучий може звернутися до того, хто назвав ці якості, з проханням пояснити, чим викликаний вибір таких, на перший погляд, суперечливих якостей. Можливе звернення з цим же питанням до групи. Буває так, що хтось з учасників називає однопланові якості: доброзичливий, добрий, добропорядний. Ведучий може запитати цього члена групи, що завадило йому назвати більш різноманітні характеристики. У двох названих, а також інших випадках (наприклад, хтось взагалі не може назвати три якості), учасники групи можуть звернути увагу на ті складнощі, з якими вони зіткнулися при виконанні завдання, і ці ефекти можуть бути використані в подальшій роботі з групою.

### **Вправа 2**

Учасники групи сидять по колу.

Інструкція: «Математики схильні все, що відбувається у світі, всі явища і навіть предмети описувати за допомогою формул. Я пропоную на час нашого

знайомства перевтілитися в математиків і, називаючи своє ім'я, назвати формулу, яка, з Вашої точки зору, досить точно описує Вашу особу».

Це завдання може викликати значні труднощі у деяких учасників, часом виникає подив, з'являються питання, прохання навести приклад. Ведучий в цих випадках веде себе так, щоб збереглася неструктурованість, невизначеність ситуації. Не варто наводити приклади, можна сказати, що мова математичних описів дуже багата і різноманітна.

### **Вправа 3**

Учасники сидять по колу.

Інструкція: «Зараз ми познайомимося і зробимо це так: згадайте, будь ласка, людину, з якою Ви особисто знайомі зараз або були знайомі раніше і яка на сьогоднішній день служить для Вас взірцем соціально обдарованої людини: відкритої, комунікабельної, емпатійної, готової допомогти. Коли всім вдасться згадати таку людину, кожен по черзі назве своє ім'я і скаже, які якості, особливості поведінки Вашого знайомого(ї) дають Вам підстави вважати її соціально обдарованою .

Таке знайомство дає можливість відразу увійти в проблематику тренінгу розвитку потенціалу соціальної інтелектуальної обдарованості і породжує значну кількість ідей, що відіграватимуть роль його орієнтаційної основи. Крім того, воно створює позитивний настрій у групі, адже учасникам приємно повідомити про свій досвід стосунків з неординарними особистостями, які відтепер у свідомості групи будуть пов'язані з їх іменами.

Після того як всі учасники завершать свої розповіді, тренер може підвести підсумок, перерахувавши всі особливості, характеристики, властивості, які були названі і можуть розглядатися як прояви соціальної інтелектуальної обдарованості.

### **Вправа 4**

Учасники групи сидять колом.

Інструкція: «Продовжимо наше знайомство. Уявіть собі, що склалася така ситуація, коли Вам необхідно перевтілитися в якийсь об'єкт матеріального світу, тварину або рослину. Подумайте і скажіть, який об'єкт, яку тварину і яку рослину Ви б обрали?».

Даний варіант подання активізує роботу механізмів соціальної творчої активності, при якому відбувається неодноразове опрацювання проблеми логічними засобами (лівопівкульні процеси) та її переклад у зворотний форму, асоціювання. З'являються ідеї з вмістом досвіду (правопівкульні механізми). Учасники груп дотримуються різних стратегій при виконанні цього завдання. Ці стратегії не аналізуються на даному етапі роботи, разом з тим ведучий

фіксує їх прояви. Згодом отриманий досвід застосовується для ілюстрації даних про етапи і механізми соціалізації у реальному і віртуальному соціальних середовищах.

Найбільш поширені дві стратегії. У першому випадку перевтілення відбувається спонтанно, само собою і тоді учасник прагне відразу обговорити образи, або ще якийсь час обдумує, уточнює їх. В іншому випадку учасник виділяє кілька своїх характеристик і підбирає символізуючі їх об'єкти матеріального світу, тварину чи рослину.

### **Вправа 5**

Учасники групи сидять у колі. Ведучий стоїть у центрі кола.

Інструкція: «Зараз у нас буде можливість продовжити знайомство. Зробимо це так: той, хто стоїть в центрі кола (для початку ним буду я) пропонує помінятися місцями (пересісти) всім тим, хто володіє якимось умінням. Він це уміння називає. Наприклад, я скажу: «Пересядьте всі ті, хто вміє водити машину», – і всі ті, хто вміє водити машину, повинні помінятися місцями. При цьому той, хто стоїть в центрі кола, постарается в момент пересаджування зайняти одне з місць, що звільнилися, а той, хто залишиться в центрі кола без місця, продовжить роботу. Використовуємо цю ситуацію для того, щоб більше дізнатися один про одного. Крім того, треба бути дуже уважним і постаратися запам'ятати, хто пересідав, коли називалося те чи інше уміння. Це нам знадобиться трохи пізніше».

У процесі виконання вправи ведучий спонукає учасників називати різноманітні вміння, відзначаючи особливо оригінальні та цікаві.

Після того як названо приблизно 8-12 умінь, тренер зупиняє вправу і продовжує інструкцію: «Зараз у нас буде п'ять хвилин, протягом яких кожен напише розповідь про нашу групу, використовуючи ту інформацію, яку ви зараз дізналися про кожного з нас».

Через п'ять хвилин ведучий пропонує кожному прочитати свою розповідь. При цьому, ведучий виявляє активність і у кожній слухній ситуації дає учасникам групи позитивний зворотний зв'язок.

У ході виконання вправи відбувається суттєва зміна групової атмосфери, з'являється емоційна свобода, знижується характерна для початку роботи групи напруженість. Часто така активність дозволяє учасникам розкритися з несподіваних для себе, нових сторін.

### **Заняття № 2-3**

Вправи цього заняття дозволяють перевести абстрактні, часом умоглядні уявлення про соціальну обдарованість та її феномени в цілісні, досить

деталізовані образи, пов'язані з переживаннями і реальною поведінкою учасників тренінгу.

Вправи, включені в даний розділ спрямовані також на усвідомлення наявних бар'єрів прояву соціальної обдарованості та створення умов для подолання або зменшення їх впливу. Сюди увійшли також вправи, що дозволяють усвідомити етапи процесу соціалізації, а також основні характеристики досвіду, які виявляються істотними і часто визначають поведінку людини у реальних і віртуальних ситуаціях, що спонукають до активної і надактивної соціальної поведінки.

### **Вправа 1**

Учасники групи сидять колом.

Інструкція: «Зараз ми витратимо деякий час на те, щоб зосередитися на собі, на своїх думках, почуттях, переживаннях.

Сядьте, будь ласка, зручніше і повільно закрийте очі. Зверніть увагу на ваш подих, відчуєте, як повітря проходить через ніс, горло, потрапляє в груди, наповнює наші легені. Відчуйте, як з кожним вдихом у Ваше тіло потрапить енергія, а з кожним видихом йдуть непотрібні зараз турботи, напруження ... Зверніть увагу на ваше тіло. Відчуйте ваше тіло: все – від ступнів до верхівки ... Ви сидите на стільці (кріслі), чуєте якісь звуки ..., відчуваєте дотик повітря на вашому обличчі. Можливо, вам захочеться змінити позу, зробіть це.

А тепер зосередитися на ідеї мінливості світу, в якому ми живемо ... Наш складний час характерний швидкими і різкими змінами ... Часом вони бувають блискавичними ... Соціальні та технологічні зміни, які в минулі сторіччя тяглися десятки років, тепер можуть відбутися в лічені місяці або навіть тижні, і все це постійно діє на кожного з нас. Подумайте про це. Які думки у вас виникають? Як ви відчуваєте себе в цьому мінливому світі?

(Ці питання ведучий повторює 2-3 рази). Подумайте про те, які ваші якості, особливості поведінки допомагають вам жити в цьому мінливому світі, а які заважають? А тепер згадайте, що ви сидите тут, у цій кімнаті, і тут є ще інші люди. Поверніться сюди, в наш круг, і зробіть це в зручному для вас темпі».

Після того як всі учасники групи відкрили очі, ведучий може запропонувати всім ще якийсь час залишитися зі своїми враженнями, почуттями, переживаннями і намалювати їх. Для цього учасникам групи пропонуються папір, фарби, фломастери, кольорові олівці, і т.д.

Малюнки учасників групи бажано розташувати так, щоб усі могли їх бачити протягом подальших занять.

Після того, як всі закінчили малювати, і малюнки прикріплені на натягнуту волосінь або до стіни, ведучий продовжує інструкцію: «Продовжимо нашу



роботу. Зараз ми об'єднаємося в групи: по 4-5 чоловік у кожній – і поділимося нашими враженнями, роздумами, розповімо один одному про те, які наші соціальні якості, особливості поведінки допомагають, а які ускладнюють наше життя в мінливому світі. Складіть, будь ласка, у вашій групі перелік цих якостей. Не прагніть до узагальнень, нехай якості або особливості поведінки, які ви включите в список, будуть конкретними. Будьте готові в кінці роботи в малих групах поділитися з іншими тим, що у вас вийде».

У ході представлення кожною групою свого переліку якостей провідний спонукає інших учасників ставити питання, пояснювати те, що їм не цілком ясно. При цьому, ведучий записує звані якості, особливості поведінки на дошці або аркуші ватману.

Ця вправа спрямована на усвідомлення кожним учасником групи свого соціального досвіду життя у складному мінливому світі. Проведення цієї вправи у тренінгу дозволяє зробити крок на шляху розуміння того, в чому виявляються соціальні здібності, а також бар'єри, які блокують їх розвиток і продуктивні прояви.

Нижче наведено скорочений перелік соціальних здібностей, і особливостей поведінки у реальному і віртуальному середовищі, що сприяють нормативній соціалізації.

1. Здібності і особливості поведінки, що сприяють нормативній соціалізації і вивільненню потенціалу соціальної обдарованості: любов до людей, позитивне ставлення до світу, оптимізм і прийняття себе і світу в усіх проявах; вміння подивитися на проблему очима інших; почуття гумору; переживання своєї незавершеності; товарицькість, контактність; соціальна сензитивність, емпатія; бажання допомагати людям; працездатність; мрійливість, здатність фантазувати; рішучість, наполегливість, цілеспрямованість і т.д.

2. Властивості, що створюють перешкоди у процесі соціалізації і розвитку соціальної інтелектуальної обдарованості: невпевненість у собі, своїх силах; упередженість думок; занижена самооцінка; несамостійність; надмірна прихильність принципам; формалізм, дезорганізованість; стереотипність мислення і поведінки; орієнтація на загальноприйняті норми, правила, зайва чутливість до думки інших; тривожність; висока сугестивність тощо.

## **Вправа 2**

Учасники групи сидять колом. У ведучого в руках картки, на яких написані назви предметів, станів, будь-які поняття. Наприклад, сон, веселощі, ніч, весна, фараон, бухгалтерія, організм і т.д.

Інструкція: «Зараз я приколю картку з написаним на ній словом на спину одному з нас, припустимо Світлані, і зроблю це так, щоб вона не бачила, що на

ній написано. Ми всі зможемо прочитати написане слово, але при цьому нічого не будемо говорити Світлані. Її завдання – дізнатися, що написано на картці. Для виконання цього завдання вона може називати будь-якого з нас, за своїм вибором, і той, кого вона назве, постарается, користуючись тільки невербальними засобами, «повідомити Світлані, що написано на картці». Ті, хто опиниться в центрі кола і буде відгадувати слово, постарайтеся звернути увагу на те, як виникає відповідь, а також на те, які стани у вас будуть в ході виконання завдання і як вони будуть змінюватися. По ходу виконання завдання відгадує може висловлювати виникають у нього гіпотези і, як тільки називається правильне слово, тренер повідомляє йому про це. Аналіз труднощів, джерел напруження, що виникають в процесі виконання завдання, дозволяє виявити і позначити деякі соціально – комунікативні бар'єри, зокрема, такі як орієнтація на оцінку, бажання будь-що-будь зробити правильно, нестійка знижена самооцінка, страх не знайти відповідь. У той же час в ході обговорення з'являється можливість поговорити про механізми прийняття соціального рішення. Справа в тому, що для досягнення мети відгадування необхідно встановлювати зв'язки між одержуваною інформацією і знаходити щось, що об'єднує всю інформацію. В ході обговорення виконаної під час цієї вправи роботи можна почати розмову про етапи проблемної комунікації. Робота, що спільно виконується, виразно демонструє, як важливо для успішного вирішення проблемної ситуації ретельно пройти етап підготовки, збору інформації, прийняття узгодженого рішення. Вправа втягує в роботу всіх учасників тренінгу. Вони шукають більш виразні засоби для того, щоб зобразити відгадуване слово, розвивають свою фантазію, винахідливість і експресивність.

### **Вправа 3**

Учасники групи сидять колом. У ведучого в руках м'яч.

Інструкція: «Зараз я почну роботу, яку нам потрібно спільно виконати: я кину комусь м'яч і назву при цьому який-небудь предмет. Той, кому дістанеться м'яч, повинен буде назвати три нестандартних способи використання цього предмета. Наприклад, кидаючи м'яч, я скажу «молоток». Крім прямого призначення, молоток можна використовувати як прес-пап'є для того, щоб не розліталися на столі папери; його можна використовувати в якості ручки для важкого пакета; можна, прив'язавши до нього шпагат, застосувати його в якості рівня при будівельних роботах. Відразу домовимося, що не будемо вдаватися до універсальних способів використання більшості предметів: майже будь-який предмет можна намалювати, помацати, понюхати, багато предметів можна подарувати. Отже, той, кому я кину м'яч назве три нестандартних,

нетрадиційних способи використання предмета, що дістався йому, і потім кине м'яч наступному учаснику, назвавши інший предмет. Будемо уважні і зробимо так, щоб під час цієї роботи м'яч побував у кожного». Ця вправа насамперед спрямована на усвідомлення бар'єрів соціальної взаємодії. Для більш виразного їх прояву тренер спонукає учасників реагувати швидко, тобто створює зовнішній бар'єр: обмеження часу, який дає про себе знати при наявності внутрішніх бар'єрів, актуалізуючи їх вплив на людину. У ході роботи, коли хто-небудь тривалий час не може знайти черговий варіант нестандартного використання предмета, можна запропонувати іншим показати, чи є у них свої варіанти, піднявши руку або кивнувши головою. У групі завжди знаходиться кілька людей, що мають один або навіть кілька варіантів. В ході обговорення зробленого можна поставити групі такі питання: «У чому полягали основні труднощі, з якими ви зіткнулися при виконанні завдання?», «Які стани виникали і як вони змінювалися в ході роботи?», «Що вам допомагало справлятися з поставленим завданням?». Коли мова йде про труднощі, з якими учасники зіткнулися при виконанні завдання, ведучий може звернутися насамперед до тих, хто довго мовчав, не даючи відповіді в той час як у багатьох варіанти були, і попросити повідомити своє бачення цієї ситуації. Учасник однієї з груп тренінгу висловився так: «Набагато легше щось придумати, коли на мене не дивляться. Якщо м'яч в мене, і я повинен говорити, і мене всі чекають, здається, що час тягнеться дуже повільно». Дійсно, у багатьох з нас є сформований ще в дитинстві стереотип «Не можна змушувати себе чекати». У цій ситуації він починає діяти, і у людини виникає напруження, що блокує вільний пошук варіантів відповіді і вільного соціального реагування. Серед станів, що виникають в ході виконання завдання, учасники називають хвилювання, тривогу, збентеження. Виникає бар'єр оцінювання: «... всі на мене дивляться і чекають, коли я відповім, і мені здається, що інші відповідали швидше і краще». Досить часто під час обговорення вдається виявити такі внутрішні бар'єри як стереотипи, бажання будь – якою ціною зробити правильно («я мовчала, бо шукала кращий варіант»), орієнтація на схвалення, занижена самооцінка. До зовнішніх бар'єрів соціальних інтелектуальних здібностей, які чітко виявляють свій вплив в ході виконання цієї вправи, відносяться: тимчасове обмеження (ситуаційний стрес-фактор), оцінювання (цю реакцію учасники самі приписують людям, що їх оточують).

Вправа дає можливість краще зрозуміти, які умови сприяють розвитку соціальної обдарованості. Крім того, в ході обговорення робляться висновки про те, що допомагало виконати завдання. Серед них: нестатичність виниклого образу предмета («я уявляла велику люстру, меншу, з різних матеріалів, зі

скляними, з плетеними плафонами, і тоді виникали все нові і нові варіанти її використання»); свідомо зміна образу предмета; вільна обстановка в групі.

#### **Вправа 4**

Учасники групи сидять по колу. У ведучого в руках м'яч.

Інструкція: Уявимо, що це (ведучий показує м'яч) – апельсин. Зараз ми будемо кидати його один одному, кажучи при цьому, який апельсин ми кидаємо. Будемо уважні: постарасмося не повторювати вже названі якості, властивості апельсина і зробимо так, щоб ми всі брали участь у роботі».

Ведучий починає роботу, називаючи будь-яку характеристику уявного апельсина, наприклад, «солодкий». У процесі виконання вправи ведучий спонукає учасників до більш динамічної роботи, формулюючи свої висловлювання позитивно, наприклад: «Давайте працювати швидше». Також ведучий звертає увагу групи на ті моменти, коли відбувається перехід в іншу змістову площину. До прикладу, звучать такі характеристики як «жовтий», «помаранчевий», а наступний учасник каже: «Кубинський». У цьому випадку ведучий може сказати: «З'явилася нова область-країна-виробник». Вправа направлена на розвиток швидкості мислення, швидкості добування інформації з пам'яті, а також здатності усвідомлено переходити в нові змістові області.

#### **Вправа 5**

Учасники групи сидять по колу. У них в руках аркуші паперу і ручки.

Інструкція: «Завдання, яке я зараз вам запропоную, треба буде виконувати письмово. Напишіть у верхній частині аркуша чотири літери: Н Г О К. За моїм сигналом ми почнемо роботу: треба буде скласти якомога більше пропозицій, причому в кожному з написаних вами пропозицій перше слово має починатися на букву Н, друге – на букву Г, третє – на О, четверте на К. Наприклад, «Микола Каже Дуже Красиво». Зараз у вас є три хвилини на виконання завдання. Почали».

Через три хвилини ведучий пропонує кожному учаснику по черзі сказати, скільки у нього написано пропозицій, а потім просить кожного прочитати одну з написаних ним пропозицій, будь-яку, за вибором самого учасника. Це може бути пропозиція, яку сам учасник вважає найбільш вдалою. При ознайомленні з результатами роботи учасники виявляють для себе не використані ними стильові, змістовні й інші можливості для складання пропозицій, що посилює їх мотивацію і позитивно позначається на результатах подальшої роботи. Ведучий пропонує продовжити складання пропозицій ще протягом трьох хвилин. Коли відведений час закінчиться, кожен учасник знову повідомляє, скільки йому вдалося написати пропозицій і зачитує одну з них за своїм вибором. Потім ведучий продовжує інструкцію: «Тепер кожен напише розповідь про нашу

групу. Кількість слів у реченнях, з яких буде складатися ця розповідь може бути будь-яким, але слова повинні починатися на літери НГОКНГОКНГОК і т.д. При цьому розділові знаки можуть ставитися в будь-якому місці. На виконання цього завдання у вас буде п'ять хвилин». (Можна не ставити тематику написання оповідання). Коли робота завершена, кожен учасник зачитує свою розповідь. Зміст оповідань не обговорюється, не коментується і не оцінюється. Вправа направлено на розвиток гнучкості, швидкості і точності інтелектуальних процесів.

### **Вправа 6**

Учасники групи сидять по колу. У центрі кола лежать папір, фарби, фломастери тощо.

Інструкція: «Зараз я пропоную кожному з нас взяти аркуш паперу і намалювати соціальну креативність так, як ви її розумієте. У нас буде достатньо часу на малювання, ми почекаємо, коли всі закінчать свої малюнки».

Після того як всі завершать малюнки, кожен розповідає про свій малюнок, про те, як він (а) розуміє, що таке соціальна креативність і в чому вона виявляється. Вправа дозволяє сформулювати багато суттєвих характеристик соціальної творчості як властивості людини, її ролі у процесі соціалізації і соціального життя у реальному і віртуальному середовищах. По ходу обговорення ведучий пропонує учасникам ставити один одному питання, уточнювати зміст висловлювань. Після того як всі висловляться, тренер підводить підсумок, перераховуючи основні ідеї, що стосуються проявів соціальної креативності, умов її формування та розвитку, що відповідають змісту модулів реальної і віртуальної соціалізації.

### **Заняття № 4-5**

Вправи, включені в це заняття, присвячені розвитку окремих сторін соціального інтелекту: рефлексивності, гнучкості, оригінальності, точності, швидкості мислення, уяви, соціальної сенситивності, диференційних здібностей т.д. Крім того, сюди увійшли вправи, що дозволяють учасникам тренінгу інтегрувати навички управління інтелектуальними процесом.

### **Вправа 1**

Учасники групи сидять по колу. У ведучого в руках м'яч.

Інструкція: « Зараз ми будемо кидати один одному м'яч. при цьому, кидаючи м'яч, називаємо який-небудь колір, а коли ловимо – називаємо об'єкт такого кольору. Будемо уважні: не можна повторювати ті кольори та об'єкти, які вже названі. Використання в інструкції слова «об'єкт», а не предмет, пов'язано з тим, що воно надає більше можливостей для породження асоціацій. Іноді в групі виникає питання, що слід розуміти під об'єктом. У цьому випадку

ведучий повідомляє про можливість зберегти будь-яке розуміння, те, яке є прийнятним кожному».

## **Вправа 2**

Учасники групи сидять по колу. У ведучого в руках м'яч.

Інструкція: «Зараз ми будемо кидати один одному цей м'яч. Той, хто кидає м'яч, говорить одне з трьох слів: «повітря», «земля» або «вода», а той, хто ловить м'яч, каже, якщо прозвучало слово «повітря» – назву птиці, в другому випадку («земля») – тварини, а якщо було сказано «вода» – назва риби. Реагувати потрібно якомога швидше». По ходу роботи ведучий спонукає учасників групи збільшувати темп. Вправа направлено на розвиток швидкості мислення.

## **Вправа 3**

Учасники групи працюють в парах, в які об'єднуються за бажанням. У кожного учасника є папір і олівець.

Інструкція: «Вправа буде складатися з ряду кроків. Спочатку кожен самостійно постарается написати якомога більше аргументів на користь куріння. На це у Вас буде три хвилини». Через три хвилини ведучий пропонує кожному сказати, скільки аргументів у нього написано. Ця інформація не обговорюється, і ведучим не коментується. Якщо в групі все ж виникають питання, багато чи мало аргументів написано, висловлюються оцінки і самооцінки («ой, а у мене зовсім мало»), ведучий не реагує і не підтримує обговорення.

Продовження інструкції: «Тепер у вас буде деякий час для того, щоб поділитися один з одним сформульованими аргументами, при цьому запам'ятайте 1-2 аргументи, які є у партнера, а у вас їх немає, і ці аргументи здаються вам особливо несподіваними і оригінальними». Через 5-7 хвилин, коли всі завершать роботу, ведучий продовжує інструкцію: «Зараз у вас буде ще три хвилини, протягом яких кожен самостійно постарается написати якомога більше аргументів проти куріння». Потім учасники обмінюються результатами своєї роботи так само, як вони робили це на попередньому етапі. Продовження обговорення відбувається в загальному колі. Ведучий: «Зараз кожен з нас скаже, які з аргументів «за» і «проти» куріння із запропонованих вашими партнерами особливо сподобалися вам, здаються оригінальними, несподіваними». У ході роботи відбувається значне розширення наявних у кожного уявлень про приватну конкретну проблему (в даному випадку, про куріння). Закономірним результатом роботи стає подолання обмежень в існуючих до цього уявленнях, що супроводжується виникненням позитивних емоцій. Поступове розширення здатності різного бачення проблеми

(усвідомлення і формулювання власних аргументів, виявлення нового в аргументах партнера, виявлення нового в аргументах інших пар) допомагає розвивати соціально цінні здібності децентрації, когнітивної гнучкості, нонконформізму тощо.

#### **Вправа 4**

Учасники групи сидять по колу. У ведучого в руках м'яч.

Інструкція: «Напевно, всі знають таку жартівливу прикмету: впав ніж – прийде чоловік. Зараз ми будемо розвивати цю область прикмет. Зробимо це так: кидаючи м'яч, треба буде сказати, що впало, наприклад, барабан, монетка. Той, хто ловить м'яч, говорить про те, хто, на його думку прийде, і у разі виникнення питань у решти, пояснює, чому це відбувається. Робити все це постараємося якомога швидше».

У процесі виконання вправи ведучий заохочує несподівані, оригінальні ідеї, а також прояву гнучкості і нестандартні інтерпретації. У ході роботи групи часто переходить від звичайних варіантів (впала квітка – прийде дівчина, бо вона любить квіти; впала люстра – прийде електрик, тому що її треба полагодити) до більш оригінальних і несподіваних (упала зірка – прийде осінь, тому що зірки часто падають в кінці літа; впало настрої – прийде смуток, бо людину треба чимось зайняти; впав курс рубля – прийде бажання щось робити, бо мужик хреститься тільки, коли гримить грім і т.д.). Вправа спрямована на розвиток гнучкості, оригінальності мислення.

#### **Вправа 5**

Учасники групи сидять по колу. У ведучого в руках м'яч.

Інструкція: «Зараз той, хто почне нашу роботу, кине м'яч кому-небудь з нас і скаже, де опиниться той, кому адресований м'яч. При цьому у нас не буде жодних обмежень: можна направляти своїх партнерів в самі незвичайні, навіть фантастичні місця – в холодильник, до Стародавньої Греції, на пальму і т.д. Піймавши м'яч, треба швидко назвати три предмети, які ви візьмете з собою туди, куди вас направляють. При цьому будемо уважні і постараємося не повторювати ті місця, в яких вже «побували» інші і ті предмети, які вже називалися». Вправа проходить динамічно і весело. Воно сприяє розвитку уяви, гнучкості, оригінальності мислення, здібностей соціальної взаємодії і фасилітації.

#### **Вправа 6**

Учасники групи сидять по колу.

Інструкція: «Подивіться уважно навколо і виберіть будь-який предмет, що знаходиться в цій кімнаті, від імені якого ви готові вимовити короткий монолог. Коли всі будуть готові вимовити, хтось із нас почне, і всі по черзі

проголосять свої монологи. Не слід турбуватися, що від імені одного предмета може прозвучати два або навіть три монологи ».

Вправа спрямована на розвиток здатності свободи соціального висловлювання, самовираження, уяви, подолання звичного ракурсу сприйняття навколишнього, «придбання нових очей», децентрації, нонконформізму. Досвід проведення цієї вправи дозволяє назвати основні труднощі, з якими можуть зіткнутися учасники групи. Найбільшу складність являє збереження при проголошенні монологу своєї позиції. При цьому, хоча в даній вправі не може бути правильних або неправильних монологів, у групі може виникнути дискусія з приводу того, наскільки коректними є ті чи інші висловлювання. Наприклад, учасник, вимовляє монолог від імені дверної ручки, говорить «Мені приємно відчувати тепло людських рук» або «Вночі, коли» вона «знаходиться без руху, особливо відчувається холод і нудьга». Тут спостерігається вихід з прийнятої позиції. Один з учасників висловив ідею про те, що, на його думку, дверна ручка «не знає» що таке людська рука, і відчуття тепла і холоду він би описав як прискорення переміщення атомів металу, з якого ручка зроблена. Принциповим у цій вправі є те, що учасники набувають додатковий досвід відсторонення від звичної ідентифікації з людиною і виявляють, що є закономірним, різноманіття варіантів когнітивної позиції.

### **Вправа 7**

Учасники групи сидять по колу, у кожного кілька аркушів паперу, олівці, фломастери. провідний у випадковому порядку роздає кожному по три картки, на яких надруковано по три слова.

Вправа проводиться в три етапи.

1 етап. «Прочитайте слова, надруковані на ваших картках. Протягом трьох хвилин постарайтеся знайти слово, що позначає будь-який об'єкт або поняття, що об'єднує в собі властивості об'єктів і смисли понять, що відносяться одночасно до всіх слів, надрукованим на кожній з карток». Після того як учасники впоралися із завданням, ведучий пропонує розповісти про отримані результати і про те, як вони були отримані.

Наведемо приклад. Одному з учасників необхідно було знайти слово, що об'єднує смисли і властивості, що відбиваються в словах «кубик», «тростина», «річка». Було запропоновано слово «фараон». Вибір був пояснений таким чином: кубик (елемент піраміди), тростина (символ влади фараона), річка (Ніл) – фараон.

2 етап. «Попрацюйте по черзі з кожною картокою. Намалюйте образи, що виникли у вас у зв'язку з кожним з трьох слів, написаних на картці. Після цього



ще раз знайдіть слово, що позначає будь-який об'єкт або поняття, що об'єднує в собі смисли всіх трьох слів».

Так як на картках написані слова, що позначають почуття, риси характеру, абстрактні поняття, а не тільки матеріальні об'єкти, в групі виникають питання, як намалювати, наприклад, «хитрість» або «втрату». У цих випадках провідний утримується від пояснень, повідомляючи лише про те, що можна намалювати будь-який образ, який виникає у зв'язку з даним словом. Ведучий не реагує на нарікання окремих учасників з приводу невміння малювати, приймаючи їх до відома. Коли всі учасники впораються із завданням, ведучий пропонує їм поділитися отриманими результатами і своїми враженнями від роботи. Наведемо приклад. Учасники групи, на чий картці були слова «кубик», «тростина», «річка», намалювавши образи, що виникли у нього в зв'язку з цими словами, в якості узагальнюючого запропонував слово «думка»: кубик (умовивід, з яких складається міркування), тростина (опора, допомога, підтримка), річка (рух) – думка.

### **Вправа 8**

Учасники групи сидять по колу.

Інструкція: «Зосередьтеся на своєму сусіді справа (зліва). Згадайте всі його прояви під час нашої роботи, все, що він говорив, робив. Згадайте почуття і стосунки, які виникали у вас до цієї людини. Для цього у нас буде дві хвилини».

Коли дві хвилини пройшли, тренер продовжує інструкцію: «Тепер прийміть рішення, яке з описів природи, погоди, пори року, яке ви зустрічали в літературі або придумане вами, відповідає вашим враженням про цю людину. Коли всі будуть готові, кожен з нас, по черзі, повідомить своєму сусідові опис, що склався у нього». Ця вправа дозволяє кожному учаснику отримати особистісно орієнтований зворотний соціальний зв'язок. В той же час характер завдання безпосередньо пов'язаний із завданнями тренінгу, зокрема, спрямований на розвиток асоціативних механізмів соціальної рефлексії та ідентифікації.

### **Вправа 9**

Учасники групи сидять по колу.

Інструкція: «У свій час у всьому світі був дуже популярним рух хіпі. Хіпі мали різні традиції, звички, звичаї, що відрізняли їх від інших людей. Одним з таких звичаїв було робити які-небудь написи на своєму одязі, часто відображають життєву позицію, девіз її володаря. Зараз ми будемо кидати один одному цей м'яч зі словами: «Якби ти був хіпі, то на твоїй футболці було б написано ...». Проговорюючи текст, який, з вашої точки зору, міг би бути

написаний на футболці людини, якому ви кидаєте м'яч. Той, кому був кинутий м'яч, повинен сказати, чи згоден він надіти футболку з названим написом чи ні. Будемо уважно стежити за тим, у кого вже побував м'яч, а у кого – ні. Треба, щоб кожен з нас отримав футболку з якоюсь написом».

#### **Заключна частина.**

**Вправа.** «Я володію, знаю, вмію!». Інструкція. Візьміть аркуші паперу А 4, розділіть ручкою на три рівні частини по вертикалі. Потім у першій колонці напишіть «Я володію», у другій – «Я знаю», в третій – «Я думаю». Заповніть ці колонки у відповідності з їх назвами. Намагайтеся робити це завдання із задоволенням. Я впевнена, що у Вас все вийде, адже в кожній людині є дуже багато здібностей. Час виконання 7 – 10 хвилин.

**Руханка «Мокрий собака».** Мета: зняти психоемоційне напруження, створити позитивну атмосферу. Ведучий пропонує учасникам утворити коло й уявити таке: «Ви мокрий собака, який вийшов із води. Зараз струсіть воду з голови, тепер із правої лапи, з лівої, із задніх лап, з усього тіла».

**Вправа «Коло».** Порядок виконання: Учасники стають у коло, кладуть руку на плече товариша, який стоїть поруч. Завдання полягає в тому, що необхідно побажати йому щось приємне, подякувати за хорошу роботу, за позитивні емоції. Завдання виконується по колу за часовою стрілкою. Останнім свої побажання всім учням висловлює тренер, підводить підсумки тренінгової програми. Психологічний зміст: закріпити позитивні результати тренінгу, створити сприятливу емоційну атмосферу в групі, висловити побажання учасників і тренера на майбутнє.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Аверін В. А. Психологія дітей і підлітків [Текст] / В. А. Аверін. – К.: Ранок, 1998. – 124 с.
2. Баева Л. В. Цінності молодіжи в глобалізуючому постнекласическому суспільстві [Текст] / Л. В. Баева, Л. В. Баєв // Філософія освіти. – 2005. – № 1. – С. 33–44.
3. Байярд Д. Т. Ваш безпечний підліток [Текст] / Д. Т. Байярд, Р. Т. Байярд. – М.: Педагогіка, 1991. – 208 с.
4. Божович Л. И. Проблеми формування особистості [Текст] / Л. И. Божович. – М.: Просвіщення, 1995. – 352 с.
5. Боринштейн Е. Р. Система ціннісних орієнтацій особистості в умовах соціально-культурної трансформації [Текст] / Е. Р. Боринштейн // Грани. – 2004. – № 3. – С. 95–100.
6. Бурлачук Л. Ф. Словарь-справочник по психодіагностиці [Текст] / Л. Ф. Бурлачук, С. М. Морозова. – СПб.: Пітер Ком, 1999. – 528 с.
7. Валлон А. Психологія розвитку дитини [Текст] / А. Валлон. – М.: Просвіщення, 1967. – 196 с.
8. Васенина И. Ціннісні орієнтації студентської молодіжи і екстремізм [Текст] / И. Васенина // Вища освіта в Росії. – 2007. – № 11. – С. 116–119.
9. Волкос Ю. Г. Соціологія молодіжи: Учеб. посіб. [Текст] / Ю. Г. Волкос. – Ростов-на-Дону: Фенікс, 2001. – 576 с.
10. Выготский Л. С. Педологія підлітка [Текст] / Л. С. Выготский // Собр. соч.: В 6 т. – М., 1982. – Т. 4. – С. 6–242.
11. Ганнушкин П. Б. Ібранні твори [Текст] / П. Б. Ганнушкин. – М.: Наука, 1964. – 268 с.
12. Головаха Е. И. Життєва перспектива і ціннісні орієнтації особистості [Текст] / Е. И. Головаха. – СПб.: Пітер, 2001. – С. 256–269.
13. Донских О. А. Трансформація ціннісних орієнтацій / О. А. Донских [Текст] // Філософія освіти. – 2005. – № 2. – С. 121–127.
14. Зеньковский В. В. Психологія дитинства [Текст] / В. В. Зеньковский. – М.: Академія, 1996. – 346 с.
15. Ілляш С. Д. Самооцінка в молодшій шкільній віці та фактори, які її детермінують [Текст] / С. Д. Ілляш // Проблеми загальної та педагогічної психології: Збірник наукових праць інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПНУ. – Т. 2. – Ч. 2. – С. 109–115.

16. Карандашов В. Н. Методика Шварца для изучения ценностей личности: концепция и методическое руководство [Текст] / В. Н. Карандашов. – СПб.: Речь, 2004. – 239 с.
17. Карпенко Л. А. Краткий психологический словарь [Текст] / Л. А. Карпенко, А. В. Петровский. – М.: Просвещение, 1981. – 195 с.
18. Киричук А. В. Положение детей в системе общения в классном коллективе [Текст] / А. В. Киричук // Проблемы общения и воспитания. – Тарту, 1974. – С. 8–14.
19. Коломенский Я. А. Детский коллектив [Текст] / Я. А. Коломенский // Коллектив и личность. – М.: Просвещение, 1975. – С. 115–128.
20. Кон И. С. Дружба [Текст] / И. С. Кон. – М.: Политиздательство, 1989. – 350 с.
21. Крайг Т. Психология развития [Текст] / Т. Крайг. – СПб.: Питер пресс, 2010. – 992 с.
22. Леонтьев Д. А. Ценностные представления в индивидуальном и групповом сознании. Методика изучения ценностных ориентаций [Текст] / Д. А. Леонтьев // Психологическое обозрение. – № 1. – 1998. – С. 27–33.
23. Личко А. Е. Подростковая психотерапия [Текст] / А. Е. Личко. – М.: Прес, 1991. – 416 с.
24. Лукашевич М. Г. Соціалізація: виховні механізми і технології [Текст] / М. Г. Лукашевич. – К.: Ранок, 1998. – 87 с.
25. Лучинкіна А. І. Основні методологічні підходи до розгляду процесу соціалізації у віртуальному середовищі [Текст] / А. І. Лучинкіна // Проблеми сучасної педагогічної освіти. – Ялта, РВВКГУ, 2011. – № 34. – Ч. 2. – С. 7–13. – (Сер. Педагогіка і психологія).
26. Лучинкіна А. И. Психология человека в Интернете [Текст] / А. И. Лучинкина. – К.: ООО «Информационные системы», 2012. – 200 с.
27. Макаренко А. С. Коллектив и воспитание личности [Текст] / А. С. Макаренко. – М.: Педагогика, 1972. – 333 с.
28. Михайлева Е. Г. Ценности и ценностные ориентации в современной образовательной среде [Текст] / Е. Г. Михайлева; Нар. укр. акад. – Х.: Изд-во НУА, 2004. – 48 с.
29. Мід М. Культура і світ дитинства. Вибрані твори [Текст] / М. Мід. – М.: Юн-Пресс, 1988. – 152 с.
30. Мільютіна Е. Л. Основи дитячої патопсихології [Текст] / Е. Л. Мільютіна, Н. Ю. Максимова, В. М. Піскун. – К.: НЦП-Перспектива, 1999. – 432 с.

31. Морозов С. М. Методы психологических исследований личности учащегося [Текст] / С. М. Морозов. – К.: УМК ВО, 1992. – 88 с.
32. Москаленко В. В. Социальные личности [Текст] / В. В. Москаленко. – К.: Вища школа, 1986. – 200 с.
33. Мухина В. С. Возрастная психология [Текст] / В. С. Мухина. – М.: Академия, 1997. – 311 с.
34. Панина Н. В. Молодежь Украины: структура цінностей [Текст] / Н. В. Панина // Социология: теория, методы, маркетинг. – 2001. – № 1. – С. 5–26.
35. Петров А. В. Ценностные предпочтения молодежи: диагностика и тенденции изменений [Текст] / А. В. Петров // Социол. исслед. – 2008. – № 2. – С. 83–90.
36. Поливанова К. Н. Психологическое содержание подросткового возраста [Текст] / К. Н. Поливанова // Вопросы психологи. – 1996. – № 1. – С. 20–33.
37. Райгородский Д. Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты [Текст]: Учеб. пособ. / Д. Я. Райгородский. – Самара: Изд-во БАХРАК-М, 2002. – 635 с.
38. Райс Ф. Психология подростков и юношей [Текст] / Ф. Райс. – Спб.: Питер, 2000. – 624 с.
39. Рогов Е. И. Настольная книга практического психолога в образовании [Текст]: Учеб. пособ. / Е. И. Рогов. – М.: ВЛАДОС, 1995. – 529 с.
40. Рубинштейн С. Основы общей психологи [Текст] / С. Рубинштейн. – Спб.: Питер, 2001. – 720 с.
41. Салиев Р. З. Ценностные ориентации молодежи [Текст] / Р. З. Салиев // Соц. исслед. – 1997. – № 8. – С. 19–23.
42. Самосознание и защитные механизмы личности [Текст]: Хрестоматия. – Самара: Издательский Дом «БАХРАХ – М., 2010. – 656 с.
43. Семенов В. Е. Ценностные ориентации современной молодежи [Текст] / В. Е. Семенов // Социол. исслед. – 2007. – № 4. – С. 37–43.
44. Соколова Е. Т. Проективные методы исследования личности [Текст] / Е. Т. Соколова. – М.: Изд-во МГУ, 1980. – 172 с.
45. Татенко В. А. Шляхи формування особистості учня [Текст] / В. А. Татеко. – К.: Педагогіка, 1985. – 35 с.
46. Титаренко Л. Ценностные ориентации молодежи от иллюзий к реальности [Текст] / Л. Титаренко // Современ. общ-во. – 1994. – № 3. – С. 56–65.
47. Фрейд З. Психология и защитные механизмы [Текст] / З. Фрейд. – М.: Просвещение, 1993. – 120 с.

48. Хан О. О. Соціалізація молоді через залучення до громадських організацій [Текст] / О. О. Хан // Проблеми загальної та педагогічної психології: Збірник наукових праць інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПНУ. – Т. 12. – Ч. 2. – С. 351–357.
49. Эриксон Э. Детство и общество [Текст] / Э. Ериксон. – Спб.: Речь, 2000. – 415 с.
50. Яблонська Т. М. Особливості функціонування сім'ї як умова розвитку особистості дитини [Текст] / Т. М. Яблонська // Проблеми загальної та педагогічної психології: Збірник наукових праць інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПНУ. – Т. 2. – Ч. 2. – С. 401–407.
51. Ярцев Д. В. Особенности социализации современного подростка [Текст] / Д. В. Ярцев // Вопросы психологии. – 1998. – № 6. – С. 54–58.
52. Selman R. L., Selman A. P. Children's ideas about friendship: a new theory / R. L. Selman // Psychology today. – 1997. – October.