

11. Erikson, E. (1996) *Identichnost: yunost i krizis*. [Identity: youth and crisis]. Red. and introduction by A.V. Tolstykh. – Moscow: Progress. – 342 p. (rus)

O.O. Gorova. Psychological adaptation of students to study in higher education. *The work addresses the issues of professional orientation from the standpoint of those socio-economic changes that take place in the modern Ukrainian society. The problem of professional employment and psychological support of professional orientation of boys is revealed. The possibilities of organizing psychologically comfortable conditions in the social environment for professional development of the personality are outlined.*

Under psychological adaptation to student life is one of the key issues in the youth psychology. Joining the university is one of the main stages of personal and professional self-determination and it is associated with a number of difficulties. These difficulties are establishing a system of relations with group mates and professors, the choice of productive strategies of mastering professional knowledges and skills, personal development in educational activity. These difficulties are corresponding to the three main levels of adaptation – social, activity and subjective.

Main psychological factors of successful adaptation to study at the university are analyzed in the work from position of transactional analysis (E. Bern) and sociogenetic approach (E. Erickson). Ego-identity, using of productive ego-states and the development of adequate life position are the main resources of adaptation. Results and the general structure of the program of successful adaptation of students to study at universities are described in the article.

Keywords: *adolescence, adaptation, ego identity, ego states, life position.*

Отримано: 12.05.2019.

УДК 925: 159.923

Е.З. Івашкевич, А.О. Яцюрик

РОЛЬ СОЦІАЛЬНОГО ІНТЕЛЕКТУ ТА ОСОБЛИВОСТІ ЙОГО ПРОЯВУ У ПЕДАГОГІЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Е.З. Івашкевич, А.О. Яцюрик. Роль соціального інтелекту та особливості його прояву у педагогічній діяльності. *Соціальний інтелект індивіда у статті розглядається як своєрідний психологічний інструмент забезпечення людиною власної ефективної життєдіяльності, який організований особливим чином і не існує відірвано від соціальної активності суб'єкта. Структуру індивідуального соціального інтелекту складають певний репертуар стереотипних способів, прийомів, засобів, які дозволяють встановлювати контакт із іншими людьми та здійснювати оптимальну взаємодію в різних умовах (навіть при зниженні когнітивної емпатії у одного з членів діади, недостатньо розвиненій у суб'єкта здатності до узагальнення та раціоналізації, при розбіжностях у ціннісних орієнтаціях, морально-етичних настановленнях у суб'єктів соціальної взаємодії).*

У статті наголошено, що соціальний інтелект педагога вміщує когнітивний, емпатійний та мнемічний аспекти. Елементи (або скрипти, фрейми, концепти) емпатійного аспекту соціального інтелекту складають зміст конкретних усвідомлених педагогом образів реальності, які можуть як сприйматися безпосередньо, так і виникати в спогадах та уяві особистості.

Емпатійні фрейми, скрипти, концепти наділяють емоційністю продукти інтелектуальної діяльності, своєрідну картину світу, яка складається у суб'єкта в результаті роботи соціального інтелекту, внаслідок чого світ постає для суб'єкта як існуючий у метакогнітивній сфері.

Виокремлено критерії продуктивного функціонування соціального інтелекту педагога. Це, зокрема, успішне розв'язання людиною соціальних нестандартних (в тому числі – оригінальних) задач та завдань, а також успішність фахівця в реалізації педагогічної діяльності. Зазначено, що в сфері мнемічного досвіду усвідомлені переживання супроводжуються почуттями суб'єктивної очевидності того, що відбувається. Підтвердженням "суб'єктивного усвідомлення" є психологічні поняття, які досить широко використовуються в науковому обігу: "безпосередній досвід", "особистісно значущий досвід", "професійно значущий досвід", "суб'єктивне переживання" тощо.

Хоча емпатійний аспект соціального інтелекту не усвідомлюється педагогом, саме він, на думку авторів статті, забезпечує усвідомлення емоційно-експресивної та емпатійної сторін об'єктів та суб'єктів у міжособистісній взаємодії.

Ключові слова: соціальний інтелект, педагогічна діяльність, когнітивний, емпатійний та мнемічний аспекти соціального інтелекту, суб'єктивне усвідомлення, особистісно значущий досвід, професійно значущий досвід, суб'єктивне переживання.

Э.З. Ивашкевич, А.А. Яцюрк. Роль социального интеллекта и особенности его проявления в педагогической деятельности. Социальный интеллект индивида в статье рассматривается как своеобразный психологический инструмент обеспечения человеком собственной эффективной жизнедеятельности, который организован особым образом и не существует в отрыве от социальной активности субъекта. Структуру индивидуального социального интеллекта составляют определенный репертуар стереотипных способов, приемов, средств, которые позволяют устанавливать контакт с другими людьми и осуществлять оптимальное взаимодействие в разных условиях (даже при снижении когнитивной эмпатии у одного из членов диады, недостаточно развитой у субъекта способности к обобщению и рационализации, при расхождении в ценностных ориентациях, морально-этических установках у субъектов социального взаимодействия).

В статье отмечается, что социальный интеллект педагога включает в себя когнитивный, эмпатийный и мнемический аспекты. Элементы (или скрипты, фреймы, концепты) эмпатийного аспекта социального интеллекта составляют содержание конкретных, хорошо осознанных педагогом образов реальности, которые могут как восприниматься непосредственно, так и возникать в воспоминаниях и воображении личности. Эмпатийные фреймы, скрипты, концепты наделяют эмоциональностью продукты интеллектуальной деятельности, своеобразную картину мира, которая формируется у субъекта в результате работы социального интеллекта и мир предстает у него существующим в метакогнитивной сфере.

Выделены критерии продуктивного функционирования социального интеллекта педагога. Это, в частности, успешное решение человеком социальных нестандартных (в том числе – оригинальных) задач и заданий, а также успешность специалиста в реализации педагогической деятельности. Отмечено, что в сфере мнемического опыта осознанные переживания сопровождаются чувством субъективной очевидности происходящего. Подтверждением "субъективного осознания" являются психологические понятия, которые достаточно широко используются в научной сфере: "непосредственный опыт", "лично значимый опыт", "профессионально значимый опыт", "субъективное переживание".

Хотя эмпатийный аспект социального интеллекта не осознается педагогом, именно он, по мнению авторов статьи, обеспечивает осознание эмоционально-экспрессивной и эмпатийной сторон объектов и субъектов в межличностном взаимодействии.

Ключевые слова: *социальный интеллект, педагогическая деятельность, когнитивный, эмпатийный и мнемический аспекты социального интеллекта, субъективное осознание, лично значимый опыт, профессионально значимый опыт, субъективное переживание.*

Постановка проблеми. Проблема організації педагогічної діяльності та умови її оптимізації є однією з найактуальніших у психологічній науці. Розробка проблеми педагогічної діяльності знайшла своє відображення в роботах вчених, зокрема, Л.С. Виготського, Н.Ю. Воляннюк, Я.Л. Коломінського, Г.С. Костюка, О.М. Леонтьєва, Г.В. Ложкіна, С.Л. Рубінштейна, В.О.Сластьоніна, Б.М.Теплова і педагогів – Ф.Н.Гоноболіна, Є.І.Рогова та ін. Однак, як правило, науковий аналіз складових педагогічної діяльності обмежується обговоренням окремих аспектів педагогічної майстерності. Тому, у зв'язку з цим, найбільш перспективним є напрям, пов'язаний із системним підходом щодо аналізу педагогічної діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Якщо говорити, зокрема, про соціальний інтелект та його роль у педагогічній діяльності, то останню слід аналізувати в аспекті впливу на її продуктивність, ефективність і умови оптимізації. При цьому слід зазначити, що у педагогічній діяльності поняття "продуктивність" розглядається з двох позицій: як функціональна і психологічна продуктивність тощо. Функціональними продуктами діяльності педагога є чітко вибудована система дидактичних методів і прийомів, базовими актуалізаторами яких є комунікативні вміння, а психологічними – новоутворення особистості учня, рівень соціальної адаптації, які сприятимуть становленню соціального інтелекту [3; 14].

Отже, завданнями нашої статті є:

1. Описати структурні та функціональні компоненти педагогічної діяльності як цілісної системи.

2. Окреслити особливості, від яких великою мірою залежить продуктивність педагогічної діяльності.

3. Виокремити механізми, завдяки яким актуалізується соціальний інтелект у педагогічній діяльності.

4. Розкрити характерні особливості соціального інтелекту педагога.

Основні результати дослідження. Так, Н.В.Кузьміна [8], застосовавши загальну теорію систем, виділила структурні та функціональні компоненти педагогічної діяльності як цілісної системи. До структурних компонентів, що створює систему педагогічної діяльності, відносяться: суб'єкт і об'єкт педагогічного впливу, предмет їх спільної діяльності, цілі навчання і засоби педагогічної комунікації [8, с. 225]. З метою детального опису системи педагогічної діяльності Н.В.Кузьміна [8] запропонувала структуру діяльності вчителя, що складається з таких функціональних компонентів: гностичного, конструкторного, організаційного, проектувального і комунікативного.

Концепцію діяльності вчителя було розроблено А.К.Марковою [11]. В структурі діяльності педагога вченою виділяються такі складові: професійні та педагогічні знання; професійні педагогічні вміння; професійні психологічно зумовлені позиції; настановлення вчителя, що вимагаються від нього педагогічною професією; особистісні особливості, що забезпечують ефективне оволодіння педагогом професійними знаннями і вміннями.

Отже, в процесі здійснення професійної діяльності виявляється тенденція відображувати об'єкт пізнання з багатьох позицій, що згодом виявляється поза цією діяльністю і переходить у професійну звичку, що свідчить про високий рівень розвитку соціального інтелекту. Так, О.Г. Кукосян [9, с. 100-113] встановив залежність пізнання педагогом інших людей залежно від стажу роботи і від віку, причому ця залежність "виявляється як на образному, так і на понятійному рівнях" [9, с. 112]. Науковцем були виявлені професійні еталони і стереотипи пізнання педагогом інших людей.

З урахуванням специфіки кожного конкретного об'єкта, педагогічна діяльність вибудовується за законами здійснення комунікації. У будь-якій класифікації структури спілкування на першому плані постає його когнітивний аспект, який великою мірою зумовлює продуктивність педагогічної діяльності. Так, С.В. Кондратьєва [6] виявила закономірності впливу рівня продуктивності діяльності на розуміння поведінки партнера по спілкуванню, що свідчить про актуалізацію соціального інтелекту. Вченою було встановлено, що педагоги з низьким рівнем продуктивності педагогічної діяльності здатні сприймати лише зовнішні прояви поведінки партнера по комунікації, не аналізуючи його цілі та мотиви. Разом з тим, педагоги з високим рівнем продуктивності педагогічної діяльності здатні розуміти глибинну сутність особистісно-інтеграційних властивостей індивіда, виявляючи цілі й мотиви його поведінки.

Отже, продуктивність педагогічної діяльності безпосередньо залежить від ефективності пізнання педагогом особистості учнів, тобто соціально-перцептивних особливостей як вчителя, так і школярів.

На нашу думку, соціальний інтелект педагога актуалізується завдяки механізмам пізнання педагогом особистості учня. Одним із таких механізмів є педагогічна соціально-перцептивна стереотипізація. Вперше цей механізм було досліджено в експериментах Б.Г.Ананьєва [1], присвячених позитивній і негативній стереотипізації особистості учня. Також Б.Г.Ананьєвим було встановлено вплив оцінних еталонів-стереотипів на соціально-перцептивну стереотипізацію. Було доведено, що негативний вплив на міжособистісну взаємодію в педагогічному процесі мають стереотипи, які приймають абсолютний, незмінний характер, але якщо для педагога домінуючими є суб'єктивні оцінні стереотипи і вчитель орієнтується на їхній зміст з метою власне суб'єктивної оцінки особистості учня, то згодом цей механізм педагогічної діяльності фасилітуватиме вивчення особистості з професійної точки зору. У свою чергу, все це свідчить про неабиякий рівень розвитку соціального інтелекту педагога.

Також досить важливу роль для процесу пізнання педагогом особистості учня відіграє здатність вчителя до співпереживання, тобто, – емпатія, що, з одного боку, підвищує адекватність сприйняття педагогом школярів, а, з іншого боку, впливає на встановлення ефективних, позитивних контактів з учнями. Іншими словами, в процесі педагогічної діяльності емпатія забезпечує перехід від монологічної (суб'єкт-об'єктної) до діалогічної (суб'єкт-суб'єктної) стратегії міжособистісної взаємодії. З позицій діалогічного змісту міжособистісної взаємодії емпатія забезпечує усвідомлення і розуміння переживань учнів, тому емпатію можна розглядати як суто емоційне явище. У зв'язку з цим в процесі психічного розвитку емпатійні переживання формуються як емоційні когнітивні системи, в структурних схемах яких найбільш складні форми емпатії опосередковані знанням.

Іншими найважливішими механізмами педагогічної діяльності є децентрація та ідентифікація. При цьому слід зазначити, що здатність приймати точку зору учня не слід ототожнювати з розумінням. Разом з тим, виконуючи роль необхідного атрибуту, ідентифікація ще не є достатньою умовою для досягнення розуміння. Зокрема, дослідження В.М. М'ясищева [13] свідчать про те, що в основу механізму ідентифікації покладено своєрідний соціально-перцептивний процес співвіднесення аксіологічних характеристик учасників міжособистісної взаємодії, співвіднесення їх ціннісно-смыслових позицій тощо.

Так, важливим механізмом педагогічної діяльності є соціально-психологічна ідентифікація, яка актуалізує соціальні процеси взаємодії – емпатію, перцепцію, спілкування та ін. У свою чергу, дані процеси було покладено в основу соціального інтелекту.

Отже, в емпіричних дослідженнях [5; 11; 12] було доведено, що продуктивність педагогічної діяльності великою мірою залежить і від рівня

розвитку соціального інтелекту педагога. Якщо розглядати активність як одну з провідних характеристик інтелекту, то соціальний інтелект суб'єкта слід аналізувати в процесі взаємодії, для якої домінують функціональна активність; за допомогою останньої суб'єкт впливає на іншого.

Якщо аналізувати структуру соціального інтелекту з точки зору особистісного підходу (М.І.Бобнева [2], Б.М.Теплов [15] та ін.), то соціальний інтелект постає структурою, що вміщує домінують педагогічні здібності, а саме: здатність розуміти учнів, індивідуальний підхід, творчий склад мислення, винахідливість, швидке орієнтування в соціальній дійсності, що створює позитивні умови для актуалізації соціального інтелекту, що, у свою чергу, фасилітує вчителя до впровадження ефективної професійної діяльності.

У системі педагогічних здібностей Я.Л. Коломинський [5], Г.С. Костюк [7] виділяють одну з найважливіших здібностей – соціально-психологічну спостережливість, під якою розуміється здатність розуміти, оцінювати і прогнозувати різні поведінкові реакції з боку учнів, а також встановлювати причини тієї чи іншої поведінки.

Дослідивши спеціальні педагогічні здібності, Н.В. Кузьміна [8] виявила два базових рівні цих здібностей, рівні, які знаходяться у безпосередньому взаємозв'язку: 1) рефлексивний, що виражається в специфічній емпатійності щодо сприйняття учнів як об'єктів педагогічної діяльності; 2) проєктивний, пов'язаний із емпатійністю по відношенню до способів і технік досягнення цілей педагогічної діяльності. Ці ж самі елементи, зазначає вчена, слід вважати функціональними елементами індивідуальної педагогічної діяльності, яка, у свою чергу, експлікується через презентацію певних педагогічних ситуацій, що в своїй сукупності є системою різних за функціональною спрямованістю дій – перцептивних, мнемічних, комунікативних, дослідницьких тощо. Отже, сукупність цих дій забезпечує реалізацію і ефективність здійснення психологом педагогічних функцій, які, у свою чергу, забезпечують структурну організацію педагогічної діяльності.

У педагогічній взаємодії процес пізнання суб'єктами цієї взаємодії один одного в багатьох аспектах зумовлений досвідом педагогічної роботи. Наприклад, дослідження Л.М. Кулешової [10] свідчать про те, що ознаки зовнішнього вигляду учнів інтерпретуються різними вчителями неоднозначно, а також адекватність і повнота сприйняття учня залежить не тільки від досвіду педагогічної діяльності, але й від особистісних якостей, характеру і здібностей учителя. Педагогічна взаємодія, яка включає в себе сприйняття фізичних і експресивних ознак, і властивостей учня, є важливим компонентом, що відіграє домінують роль для досягнення адекватності розпізнання емоційних станів дитини. Успішність педагогічної взаємодії також залежить від ступеня оволодіння педагогом власним експресивним репертуаром позицій та ролей.

Точність розпізнання емоційних станів учнів також залежить від індивідуальних відмінностей вчителів. Зазвичай, спроби описати ці відмінності зводяться до альтернативних пояснень чи тлумачень. Так, Г. Оллпорт [16] пояснює такого роду спроби через характер придбаних педагогом навичок, а Дж. Гілфорд [17] – через особливості систем аналізу, які використовуються під час сприйняття учнем нового матеріалу.

В психологічній літературі також неодноразово наголошується, що взаємодія між педагогом і учнями в ідеальному варіанті має базуватися на моделі "суб'єкт-суб'єктного ставлення" [3; 15]. Взаємозв'язок зміни моделей педагогічної взаємодії та ефективності педагогічного спілкування є очевидним. Спілкування в будь-якому разі завжди передбачає міжособистісне пізнання і, як наслідок, – ефективність педагогічного спілкування перебуває в безпосередній залежності від адекватності пізнання педагогом особистості учня. Отже, в ідеальному варіанті педагог робить висновки щодо діяльності своїх учнів з огляду на різні ознаки: реальні вчинки, мовленнєві висловлювання, емоційно-експресивні реакції, які, як правило, дозволяють створювати суб'єктивне уявлення педагога щодо особистісних особливостей учнів.

Невід'ємною стороною навчально-виховного процесу, яка дозволяє великою мірою оптимізувати його, є розуміння педагогом індивідуально-типологічних особливостей учня, розумінням складності його мотиваційно-потребнісної сфери, логіки його поведінки тощо. Також в наукових працях [5; 7] неодноразово наголошується, що успішність спілкування, ефективність педагогічної діяльності безпосередньо залежать від соціального інтелекту вчителя. Дослідження, зокрема, О.С. Михайлової та І.С. Кльоциної [12, с. 6] дозволяють зробити висновок, що педагоги, успішні у викладацькій діяльності, завжди мають високий рівень розвитку соціального інтелекту. Отже, рівень розвитку соціального інтелекту вчителя дозволяє прогнозувати успішність реалізації педагогічної діяльності, а також забезпечує адекватну оцінку комунікативних вмінь педагога.

Отже, вдосконалення педагогічного процесу, підвищення ефективності діяльності вчителя залежать від соціального інтелекту педагога, що дозволяє формулювати неабиякі вимоги не лише до знань, умінь і навичок вчителя, а й до самої особистості педагога в цілому та до структури його соціального інтелекту зокрема.

Особливе значення рівню розвитку соціального інтелекту педагога надавав П.Ф. Каптерев [4]. У своїх працях він неодноразово наголошував на необхідності запровадження серйозного підходу з метою підвищення інтелектуального рівня педагогів, зокрема, залежно від місця його педагогічної діяльності (село, місто). Отже, науковець робив акцент на необхідності проведення наукових досліджень рівня розвитку соціального

інтелекту педагогів, які живуть на різній відстані від центрів науки і культури.

Позиціонує педагога в центрі усього навчально-виховного процесу, науковець надає неабиякого значення інтелектуальним особливостям вчителя і, при цьому, не заперечує право педагога на прояв симпатії, уваги, емпатії вчителя по відношенню до оточуючих його колег і учнів. Отже, успіх міжособистісної взаємодії вчителя з учнями великою мірою залежатиме від рівня розвитку соціального інтелекту педагога [4, с. 596].

В науковій літературі неодноразово наголошується, що високо розвинений соціальний інтелект відіграє вирішальну роль у розв'язанні вчителем комунікативних задач. А якщо взяти до уваги, що соціальний інтелект функціонує відносно незалежно від загального інтелекту, то можна припустити, що традиційна педагогічна освіта, яку отримує майбутній фахівець, великою мірою гальмуватиме розвиток соціального інтелекту. У зв'язку з цим, багато психологів наголошують на творчому процесі педагогічної діяльності, який має фасилітувати розвиток соціального інтелекту як вчителя, так і учнів.

Розглядаючи соціальний інтелект педагога, науковці виокремлюють його характерні особливості: 1) просоціальна спрямованість, готовність до співпраці, особистісна зацікавленість педагога в реалізації ефективної педагогічної діяльності; 2) соціальна самоефективність як очікування досягнення успіху у процесі розв'язання міжособистісних проблем; 3) емпатійне ставлення до дітей, що забезпечує декодування невербальних ознак емоційних переживань учнів; 4) ціннісне ставлення педагога до своєї особистості та до особистості учня.

Отже, соціальний інтелект педагога є особливим структурним утворенням, що забезпечує адекватне розуміння мотивації поведінки кожної дитини, впливає на процес розпізнавання домінуючих характеристик особистості учнів, забезпечує ефективність здійснення міжособистісної взаємодії, пізнавальної діяльності в навчально-виховному процесі.

Структурні складові, що утворюють соціальний інтелект, знаходять свою експлікацію у функціональних компонентах педагогічної діяльності. При цьому, соціальний інтелект в цілому і рівень його розвитку зокрема розглядаються як фактори ефективності, продуктивності та оптимізації діяльності педагога. Високий рівень розвитку соціального інтелекту забезпечує перехід до суб'єкт-суб'єктної педагогічної взаємодії, зводить до мінімуму вплив проявів феноменів стереотипізації, проектування і професійних еталонів на педагогічну діяльність.

У науковій літературі визначено чіткий взаємозв'язок загальних і спеціальних здібностей, що впливають на формування педагогічної майстерності вчителя. У свою чергу, соціальний інтелект є вагомим чинни-

ком, що забезпечує процеси самовдосконалення, самоактуалізації і розвитку особистості педагога, який також впливає на ступінь адекватності пізнання та розуміння особистості учня. Останнє, у свою чергу, є психологічним чинником здійснення ефективної педагогічної діяльності.

Так, ми будемо вважати, що соціальний інтелект індивіда є своєрідним психологічним інструментом забезпечення людиною власної ефективної життєдіяльності, тому він організований особливим чином, а не існує ніби відірвано від соціальної активності суб'єкта. При цьому активність індивіда, його позиція суб'єктності по відношенню до соціуму виявляється не тільки й не стільки в тім, що людина робить внесок в дещо загальне, інтегрально-соціумне, а в тому, що індивід здатний поза безпосереднього узгодження з усіма представниками свого соціуму створювати власну систему способів взаємодії з іншими людьми, так званий соціально зумовлений інтерпретаційний комплекс. Такий підхід до розв'язання сутності соціального інтелекту є особливо важливим для педагогічної практики. Адже в структурі індивідуального соціального інтелекту вже є певний репертуар стереотипних способів, прийомів, засобів, які дозволяють встановлювати контакт із іншими людьми та здійснювати оптимальну взаємодію навіть в умовах, коли, наприклад, когнітивна емпатія у одного з членів діади знижена, або у суб'єкта недостатньою мірою розвиненою є здатність до узагальнення та раціоналізації, або не співпадають ціннісні орієнтації, морально-етичні настановлення у суб'єктів соціальної взаємодії. Соціальний інтелект дозволяє досить глибоко зрозуміти іншу людину. При цьому ми передбачаємо, що існує певна стала сукупність базових динамічних структур соціального інтелекту, які дозволяють людині адекватно й емпатійно здійснювати взаємодію з іншими суб'єктами соціальної взаємодії.

За своєю внутрішньою природою соціальний інтелект є динамічним утворенням. Динаміка ставлень до інших стає вельми презентабельною, якщо уявити їх у структурі процесу соціального обміну ідеями. З одного боку, такий обмін не є лише процесом проєкції власних настановлень або прийняття настановлень інших суб'єктів соціальної взаємодії. У своїй найвищій формі розвитку процес творчої взаємодії з іншими призводить до актуалізації та інтенсивного становлення соціального інтелекту. З іншого боку, соціальний обмін стає недосконалим тоді, коли індивід лише пасивно, імпліцитно включає інформацію про іншу особу у свій звичний арсенал думок, ідей, суджень тощо. Але, разом з тим, соціальний обмін піддається викривленню і в протилежному випадку, коли індивід намагається цілком сприйняти ("прийняти") іншого, для чого робить спроби відмовитися від власних нормативно-ціннісних настановлень, моральних норм, які вже давно затвердилися в соціокультурному середовищі. Лише частковий вихід за межі власного соціального інтелекту дозволяє індивіду знайти певні

загальні моменти, що забезпечуватимуть рівноцінний обмін інформацією між суб'єктами соціальної взаємодії. Такий вихід завжди постає єдиною різноспрямованих процедур: з одного боку, фіксація в інших людях неочікуваного, унікального порівняно зі звичними для себе фреймами; з іншого боку, – ідентифікацію як невідомого, незвичного, так і відомого, стереотипного тощо. При цьому природа цього обміну наголошує на двох сторонах у відношенні щодо взаємного збагачення суб'єктів соціальної взаємодії, гармонізації їх взаємин тощо.

Отже, соціальний інтелект зумовлюється сукупністю подій, інформаційних обмінів людини з оточуючим її світом. Соціальний інтелект забезпечує процес, характер, оцінку та регуляцію спілкування з іншими, соціальний обмін та орієнтацію суб'єкта в соціумі, характеризується як стереотипністю, так й унікальністю.

На рівні інтелекту, в тому числі – соціального – відбувається теоретична реконструкція усвідомлюваної та неусвідомлюваної діяльності особистості, що, у свою чергу, призводить до актуалізації принципів роботи функціональних механізмів соціального інтелекту і ампліфікації мнемічного аспекту інтелекту, тобто, ампліфікації усвідомлюваного та неусвідомлюваного досвіду. За такого розуміння функціональних механізмів соціального інтелекту неминуче виникає запитання щодо ролі усвідомлення на рівні соціального інтелекту. Це питання можна сформулювати таким чином: "Чи має усвідомлення будь-який сенс для функціонування соціального інтелекту?"

За критерії продуктивного функціонування соціального інтелекту педагога ми прийматимемо успішне розв'язання людиною соціальних нестандартних (в тому числі – оригінальних) задач та завдань, а також успішність фахівця в реалізації педагогічної діяльності. Перше передбачає обов'язкове функціонування механізму прийняття рішення. Механізм прийняття рішення, як і інші функціональні механізми соціального інтелекту (виокремлені в дослідженнях М.Л. Смульсон [14] механізм децентрації, механізм інтелектуальної ініціації, рефлексивні механізми тощо), які, передусім, зумовлюються когніціями особистості, наприклад, увагою, уявою, сприйманням, пам'яттю, мисленням та ін., може усвідомлюватися педагогом, а може не усвідомлюватися, і тоді йдеться про автоматизм функціональних механізмів соціального інтелекту. В сфері мнемічного досвіду (мнемічний аспект соціального інтелекту) усвідомлені переживання супроводжуються почуттям суб'єктивної очевидності того, що відбувається. Саме за умов експліцитної наявності таких переживань суб'єкт здатний сам собі дати звіт про власний пережитий досвід. Підтвердженням "суб'єктивного усвідомлення" є психологічні поняття, які досить широко використовуються в науковому обігу: "безпосередній досвід", "особистісно

значущий досвід", "професійно значущий досвід", "суб'єктивне переживання" тощо. Стосовно роботи соціального інтелекту, то терміном "усвідомлення" ми будемо позначати виключно кінцевий результат, інтегральний психічний продукт активної інтелектуальної діяльності, зокрема, продукт інтелектуальної активності. Інакше кажучи, усвідомлення є результатом роботи, зокрема, соціального інтелекту особистості. Поняття "усвідомлення" є емпіричним, але, на відміну від інших емпіричних понять, що використовуються в психології, не є частковим. Це – так зване "комплексне" поняття, що позначає широкий спектр емпіричних феноменів та категорій, які відносяться до різних когнітивних сфер особистості, наприклад, до сенсорної, перцептивної, розумової сфер або до сфер уявлення і моторної активності людини. Тому поняття "усвідомлення" однаково доречно використовувати і для позначення фактів усвідомлення тактильного або акустичного впливу, і для найменування результату відтворення раніше вивченої інформації, і, наприклад, для констатації факту візуального уявлення будь-якого об'єкта. Усвідомлення, безперечно, може мати свою специфіку, залежно від характеру інтелектуальної активності. Так, усвідомлення під час сприйняття усного мовлення, безперечно, відрізняється від усвідомлення знайденого рішення нестандартної соціальної задачі. Проте, якщо йдеться про такий складний феномен, яким є соціальний інтелект, то, як правило, будь-який усвідомлюваний людиною факт є наслідком неусвідомлюваної інтелектуальної діяльності. Ця діяльність, у свою чергу, здійснюється за допомогою відомих функціональних механізмів, одним із яких є механізм прийняття соціально виваженого рішення.

Ми вважаємо, що соціальний інтелект педагога вмщує когнітивний, емпатійний та мнемічний аспекти. В попередньому викладі теоретичного матеріалу більшу увагу було приділено мнемічному аспекту соціального інтелекту, тоді як емпатійний аспект, на нашу думку, є не менш важливим. Елементи (або скрипти, фрейми, концепти) емпатійного аспекту соціального інтелекту складають зміст конкретних усвідомлених педагогом образів реальності, які можуть бути такими, що сприймаються безпосередньо, так і такими, які виникають в спогадах і уяві особистості. Специфічна функція емпатійного аспекту соціального інтелекту полягає в тому, що емпатійні фрейми, скрипти, концепти наділяють емоційністю продукти інтелектуальної діяльності, своєрідну картину світу, яка складається у суб'єкта в результаті роботи соціального інтелекту, внаслідок чого світ постає для суб'єкта як існуючий у метакогнітивній сфері. Саме тому, на нашу думку, не має сенсу говорити про існування емоційного інтелекту, адже той смисл, який вкладається багатьма дослідниками в дане поняття, зафіксований саме у емпатійному аспекті соціального інтелекту. Хоча емпатійний аспект соціального інтелекту не усвідомлюється педагогом, саме

він, на нашу думку, забезпечує усвідомлення емоційно-експресивної та емпатійної сторін об'єктів та суб'єктів у міжособистісній взаємодії.

Висновки. Ми вважаємо, що соціальний інтелект, однозначно, включає декларативні та оперативні (процедурні) знання, які індивід застосовує в реальному житті для інтерпретації подій, створення планів і прогнозування як дій повсякденного життя, так і професійних ситуацій. Ці уявлення, особисті спогади і правила інтерпретації складають когнітивний аспект соціального інтелекту. У свою чергу, мнемічний аспект заповнює придбаний людиною досвід, тоді як емпатійні можливості суб'єкта спрямовані на актуалізацію механізмів антиципації у розв'язанні різних проблем соціального життя.

Перспективи подальших досліджень. Під "мнемічним аспектом соціального інтелекту" у запропонованій теоретичній конструкції розуміється пам'ять в аспекті збереження отриманої педагогом інформації на відміну від пам'яті як сукупості мнемічних механізмів свідомості (запам'ятовування, впізнавання і відтворення). Раніше усвідомлена і раніше не усвідомлена інформація є змістом несвідомого, оскільки саме пам'ять зберігає всю інформацію про минуле, набутий суб'єктом особистісно та професійно значущий досвід. Саме мнемічному аспектові соціального інтелекту й будуть присвячені наші подальші публікації.

Список використаних джерел

1. Ананьев Б.Г. О соотношении способностей и одарённости [Текст] / Борис Герасимович Ананьев // Проблемы способностей / [под редакцией В.Н. Мясичева]. № 3. Москва, 1962. С. 15-32.
2. Бобнева М.И. Социальное развитие личности [Текст] / Маргарита Исидоровна Бобнева // Соц. психология личности. Москва, 1979. 344 с.
3. Засекина Л.В. Психология значения: відбиття діяльнісного підходу у когнітивній парадигмі [Текст] / Лариса Володимирівна Засекина // Наук. записки Острозької академії. Серія "Психологія". Острог : Вид-во нац. ун.-ту "Острозька академія", 2009. С. 62-72.
4. Каптерев П.Ф. Дидактические очерки [Текст] / Пётр Фёдорович Каптерев. Москва : Наука, 1982. С. 595-612.
5. Коломинский Я.Л. Актуальные проблемы формирования у будущих учителей психологической готовности к педагогической деятельности [Текст] / Яков Львович Коломинский // Психология подготовки к педагогической деятельности. Минск : Изд-во "Народная АСВЕТА", 1990. С. 3-7.
6. Кондратьева С.В. Учитель – ученик [Текст] / Светлана Витальевна Кондратьева. Москва: Просвещение, 1984. 80 с.
7. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості [Текст] / Григорій Силович Костюк. Київ : Рад. школа, 1989. 608 с.

8. Кузьмина Н.В. Уровни педагогических способностей и проблемы социальной перцепции [Текст] / Нина Васильевна Кузьмина // Теоретические и прикладные проблемы психологии познания людьми друг друга. Краснодар, 1975. 380 с.

9. Кукосян О.Г. Профессиональные особенности межличностного познания [Текст] / Ованес Гайкович Кукосян // Вопросы психологии межличностного познания и общения. Краснодар, 1985. С. 100-113.

10. Кулешова Л.Н. О влиянии опыта педагогической работы учителя на познание ученика [Текст] / Людмила Николаевна Кулешова // Теоретические и прикладные проблемы психологии познания людьми друг друга. Краснодар, 1973. 198 с.

11. Маркова А.К. Учитель: мастерство и вдохновение [Текст] / Аэлита Капитоновна Маркова. Москва: Просвещение, 1986. 480 с.

12. Михайлова Е.С., Клёцина И.С. Повышение социально-психологической компетенции как фактор формирования педагогических способностей [Текст] / Елена Сергеевна Михайлова, Ирина Сергеевна Клёцина // Психология учителя : Тезисы докладов к VII съезду общества психологов СССР. Москва, 1980. С. 6.

13. Мясищев В.Н. Проблема способностей [Текст] / [под ред. Владимира Николаевича Мясищева]. – Москва: Просвещение, 1962. – 288 с.

14. Смульсон М.Л. Психологія розвитку інтелекту : [монографія] / Марина Лазарівна Смульсон // [видання друге, виправлене та доповнене]. Київ: Нора-друк, 2003. 298 с. (Інститут психології імені Г.С.Костюка АПН України).

15. Теплов Б.М. Способности и одарённость : [изб. труды в 2-х томах] / Борис Михайлович Теплов. Т. 1. Москва: Педагогика, 1985. 329 с.

16. Allport G.W. The nature of prejudice [Text] / Gordon Willard Allport. – N.-Y., 1954. – 165 p.

17. Guilford J.P. The structure of intellect [Text] / Joy Paul Guilford. – N.-Y. : "Psychol Bull", 1956. – P. 63-99.

Spysok vykorystanykh dzherel

1. Anan'ev B.G. O sootnoshenii sposobnostej i odaryonnosti [Tekst] / Boris Gerasimovich Anan'ev // Problemy sposobnostej / [pod redakciej V.N. Myasishheva]. № 3. M., 1962. S. 15-32.

2. Bobneva M.I. Social'noe razvitie lichnosti [Tekst] / Margarita Isidorovna Bobneva // Soc. psixologiya lichnosti. M., 1979. 344 s.

3. Zasiiekina L.V. Psykholohiia znachennia: vidbyttia diialnysnoho pidkholdu u kohnityvnii paradyhmi [Tekst] / Larysa Volodymyrivna Zasiiekina // Nauk. zapysky Ostrozkoj akademii. Seriiia "Psykholohiia". Ostroh : Vyd-vo nats. un.-tu "Ostrozka akademiia", 2009. S. 62-72.

4. Kapterev P.F. Didakticheskie ocherki [Tekst] / Pyotr Fyodorovich Kapterev. M. : Nauka, 1982. S. 595-612.

5. Kolominskij Ya.L. Aktual'nye problemy formirovaniya u budushhix uchitelej psixologicheskoy gotovnosti k pedagogicheskoy deyatel'nosti [Tekst] / Yakov L'vovich Kolominskij // Psixologiya podgotovki k pedagogicheskoy deyatel'nosti. Minsk : Izd-vo "Narodnaya ASVETA", 1990. S. 3-7.

6. Kondrat'eva S.V. Uchitel' – uchenik [Tekst] / Svetlana Vital'evna Kondrat'eva. M. : Prosveshhenie, 1984. 80 s.

7. Kostiuk H.S. Navchalno-vykhovnyi protses i psikhichni rozvytok osobystosti [Tekst] / Hryhorii Sylovych Kostiuk. K. : Rad. shkola, 1989. 608 s.

8. Kuz'mina N.V. Urovni pedagogicheskix sposobnostej i problemy social'noj percepcii [Tekst] / Nina Vasil'evna Kuz'mina // Teoreticheskie i prikladnye problemy psixologii poznaniya lyud'mi drug druga. Krasnodar, 1975. 380 s.

9. Kukosyan O.G. Professional'nye osobennosti mezhlichnostnogo poznaniya [Tekst] / Ovanes Gajkovich Kukosyan // Voprosy psixologii mezhlichnostnogo poznaniya i obshheniya. Krasnodar, 1985. S. 100-113.

10. Kuleshova L.N. O vliyanii opyta pedagogicheskoy raboty uchitelya na poznanie uchenika [Tekst] / Lyudmila Nikolaevna Kuleshova // Teoreticheskie i prikladnye problemy psixologii poznaniya lyud'mi drug druga. Krasnodar, 1973. 198 s.

11. Markova A.K. Uchitel': masterstvo i vdoxnovenie [Tekst] / Ae'lita Kapitonovna Markova. M. : Prosveshhenie, 1986. 480 s.

12. Mixajlova E.S., Klyocina I.S. Povyshenie social'no-psixologicheskoy kompetencii kak faktor formirovaniya pedagogicheskix sposobnostej [Tekst] / Elena Sergeevna Mixajlova, Irina Sergeevna Klyocina // Psixologiya uchitelya : Tezisy dokladov k VII s"ezdu obshhestva psixologov SSSR. M., 1980. S. 6.

13. Myasishhev V.N. Problema sposobnostej [Tekst] / [pod red. Vladimira Nikolaevicha Myasishheva]. M. : Prosveshhenie, 1962. 288 s.

14. Smulson M.L. Psikhohihiia rozvytku intelektu : [monohrafiia] / Maryna Lazarivna Smulson // [vydannia druhe, vypravlene ta dopovnene]. K. : Nora-druk, 2003. 298 s. (Instytut psikhologii imeni H.S.Kostiuka APN Ukrainy).

15. Teplov B.M. Sposobnosti i odaryonnost' : [izb. trudy v 2-x tomax] / Boris Mixajlovich Teplov. T. 1. M. : Pedagogika, 1985. 329 s.

16. Allport G.W. The nature of prejudice [Text] / Gordon Willard Allport. N.-Y., 1954. 165 p.

17. Guilford J.P. The structure of intellect [Text] / Joy Paul Guilford. N.-Y. : "Psychol Bull", 1956. P. 63-99.

E.Z. Ivashkevych, A.O. Yatsjyrk. The role of social intelligence and the peculiarities of its explication in the pedagogical activity. In this article it was

proved, that social intelligence of the person is a kind of psychological instrument for providing a person with his/her own effective life, therefore, he/she is organized in a special way, but not as if it is separated from the social activity of the subject. In this case, the activity of the person, his/her position of subjectivity in relation to the society appears not only and not so much that the person contributes to a somewhat general, integral and social, but that the person is able to outside the direct coordination with all representatives of the society to create its own system of ways of interaction with other people, so-called socially determined interpretation complex.

It was emphasized that such approach has to solve the essence of social intelligence and it is particularly important for pedagogical practice. Indeed, in the structure of the person social intelligence already has a certain repertoire of stereotypical methods, techniques, means that allow the man to establish contact with other people and to provide optimal interaction, even when, for example, cognitive empathy is reduced, or if the subject is insufficiently developed his/her ability to generalize and rationalize, or do not coincide with value orientations, moral and ethical guidance in subjects of social interaction. Social intelligence allows a deeper understanding of another person. At the same time, the authors of the article predict that there is a certain set of basic dynamic structures of social intelligence that allow a person to adequately and empathically interact with other actors of social interaction.

In the article the authors proposed the criteria for the productive functioning of the teacher's social intelligence as a successful solution to human social non-standard (including – original) tasks, as well as the success of a specialist in the implementation of pedagogical activities. The first involves the mandatory functioning of the decision-making mechanism. It was proved that in the field of mnemonic experience (the mnemonic aspect of social intelligence) conscious experiences were accompanied by a sense of subjective evidence of what was happening. It is precisely in the case of the explicit existence of such experiences that the subject is able to give himself/herself a report on his/her own experience. Confirmation of "subjective awareness" is a psychological concept that is widely used in scientific research: "direct experience", "personally significant experience", "professionally significant experience", "subjective experience", etc.

The article emphasizes that the social intelligence of the teacher contains cognitive, empathic and mnemonic aspects. Elements (or scripts, frames, concepts) of the empathic aspect of social intelligence are the content of specific educated perceptions of the images of reality, which can be perceived directly, and those that arise in the memories and the imagination of the person. The specific function of the empathic aspect of social intelligence is that empathic frames, scripts and concepts which give emotional products of the intellectual activity, a peculiar picture of the world that is formed as a result of the activity of social intelligence, which causes the world to appear to the subject as existing in metacognitive sphere. It is substantiated that it makes no sense to talk about the existence of emotional intelligence, because that meaning, which is invested by many researchers in this concept, is fixed precisely in the empathic aspect of social intelligence. Although the empathic aspect of social intelligence is not perceived by the teacher, and in the opinion of the authors of this article it provides awareness of the emotionally-expressive and empathic sides of objects and subjects in the process of interpersonal interaction.

Keywords: social intelligence, pedagogical activity, cognitive, empathic and mnemonic aspects of social intelligence, subjective awareness, personally significant experience, professionally significant experience, subjective experience.

Отримано: 08.04.2019

УДК 159.922.8 – 057.87:[159.942:005.336

Н.О. Кордунова, Н.С. Дмитріюк, В.І. Мілінчук

РОЛЬ ФЕНОМЕНУ ЕМОЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТА ЯК МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ

Н.О. Кордунова, Н.С. Дмитріюк, В.І. Мілінчук. Роль феномену емоційної компетентності студента як майбутнього фахівця. У статті представлено теоретико-емпіричний аналіз проблеми ролі емоційної компетентності студентів в умовах сучасної підготовки у закладі вищої освіти. Розглянуто основні підходи щодо сутності феноменів компетентності, емоційної компетентності, емоційного інтелекту. Аналіз проблеми фокусується на розгляді їх в якості важливої ланки в системі професійної підготовки. Показано, що розвиток емоційної компетентності студента є однією з важливих характеристик становлення його особистості у процесі набуття професії. З'ясовуються психологічні особливості емоційної компетентності в структурі особистості студента. Наводяться результати дослідження особливостей їх прояву. Показано, що розвиток емоційних особливостей студентів є важливим чинником формування емоційної компетентності. Підтверджена думка про те, що емоційна компетентність є необхідним конструктом для психологічної підготовки майбутніх фахівців, який сприяє формуванню загальної культури, емпатії, розуміння того, що в емоційній сфері закладені рушійні сили активного ставлення студента до майбутньої діяльності.

Ключові слова: компетентність, емоційна компетентність, емоційний інтелект, студент, професійна підготовка.

Н.О. Кордунова, Н.С. Дмитріюк, В.І. Мілінчук. Роль феномена емоциональной компетентности студента как будущего профессионала. В статье представлен теоретико-эмпирический анализ проблемы роли эмоциональной компетентности студентов в современных условиях подготовки в заведении высшего образования. Рассмотрены основные подходы сущности феноменов компетентности, эмоциональной компетентности, эмоционального интеллекта. Анализ проблемы фокусируется на рассмотрении их в качестве важнейшей сферы в системе профессиональной подготовки. Показано, что развитие эмоциональной компетентности студента есть одной из важных характеристик становления его личности в процессе приобретения профессии. Проанализированы психологические особенности эмоциональной компетентности в структуре личности студента. Представлены результаты исследования особенностей их проявления. Показано, что развитие эмоциональных особенностей студентов – это важный элемент формирования эмоциональной компетентности. Подтверждено