

Психологічні підвалини процесуально-діяльнісного та регуляційного підходів до визначення структури соціального інтелекту педагога

Ivashkevych E.Z. Psychological foundations of procedural and regulatory approaches to determine the structure of social intellect of a teacher / E.Z. Ivashkevych // Problems of Modern Psychology : Collection of research papers of Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University, G.S. Kostiuk Institute of Psychology at the National Academy of Pedagogical Science of Ukraine / scientific editing by S.D. Maksymenko, L.A. Onufrieva. – Issue 31. – Kamianets-Podilskyi : Aksioma, 2016. – P. 80–93.

Е.З. Івашкевич. Психологічні підвалини процесуально-діяльнісного та регуляційного підходів до визначення структури соціального інтелекту педагога. В статті проаналізовано сутність поняття «інтелект», окреслено його як своєрідну систему психічних механізмів, які зумовлюють можливість побудови індивідом суб'єктивної картини світу. Визначено сутність і зміст базових категоріальних підходів до визначення поняття «інтелект», зокрема процесуально-діяльнісного та регуляційного.

Запропоновано та описано авторську концепцію соціального інтелекту. Зазначено, що соціальний інтелект педагога вміщує три підструктури: когнітивну, мнемічну та емпатійну тощо. Встановлено, що когнітивна підструктура соціального інтелекту включає в себе сукупність досить стійких знань, оцінок, правил інтерпретації подій, поведінки людей, їх взаємовідносин і т.д. на основі сформованої системи інтерпретацій на мікроструктурному і макроструктурному рівнях.

Показано, що мнемічна складова соціального інтелекту педагога характеризує наявність в індивіда здатності до інтерпретації явищ, подій життя, поведінки інших людей і свого власного як суб'єкта цих подій. З'ясовано, що мнемічна підструктура базується на особистісному досвіді суб'єкта, де суб'єктивні статистики утворюють особистісний інтерпретаційний комплекс.

Зроблено висновок, що емпатійна складова соціального інтелекту більшою мірою залежить від того, яку форму поведінки педагог обирає в якості пріоритетної, що очікує від оточуючих його суб'єктів, який ціннісний інтерпретаційний комплекс у ставленні до навколишнього світу сформувався у людини, які можливості є в даного індивіда в плані використання механізмів антиципації у розв'язанні різних проблем професійного та соціального життя тощо.

Ключові слова: інтелект, соціальний інтелект, процесуально-діяльнісний підхід, регуляційний підхід, когнітивна, мнемічна та емпатійна підструктури соціального інтелекту.

Э.З. Ивашкевич. Психологические основы процессуально-деятельностного и регуляционного подходов к определению структуры социального интеллекта педагога. В статье проанализировано понятие «интеллект». Интеллект определён как своеобразная система психических механизмов, которые фасилитируют возможность построения индивидом субъективной картины мира. Определены сущность и содержание категориальных подходов к определению понятия «интеллект», а именно процессуально-деятельностного и регуляционного.

Предложена и описана авторская концепция социального интеллекта педагога, которая предусматривает, что социальный интеллект содержит когнитивную, мнемическую и эмпатийную подструктуры. Подчёркнуто, что, в частности, когнитивная подструктура социального интеллекта включает в себя совокупность достаточно устойчивых знаний, оценок, правил интерпретации событий, поведения людей, их взаимоотношений и т.д. на основе сложившейся системы интерпретаций на микроструктурном и макроструктурном уровнях.

Отмечено, что мнемическая составляющая социального интеллекта педагога характеризует наличие у индивида способности к интерпретации явлений, событий жизни, поведения других людей и своего собственного как непосредственного субъекта этих событий. Установлено, что мнемическая подструктура базируется на личностном опыте субъекта, где субъективные статистики образуют личностный интерпретационный комплекс.

Сделан вывод, что эмпатийная составляющая социального интеллекта в большей степени зависит от того, какую форму поведения педагог выбирает в качестве приоритетной, что ожидает от окружающих его субъектов, какой ценностный интерпретационный комплекс в отношении к окружающему миру сформировался у данного человека, какие возможности есть у данного индивида в плане использования механизмов антиципации в решении различных проблем профессиональной и социальной жизни.

Ключевые слова: интеллект, социальный интеллект, процессуально-деятельностный подход, регуляционный подход, когнитивная, мнемическая и эмпатийная подструктуры социального интеллекта.

Постановка проблеми. В останні десятиліття формування та виховання особистості постає важливим суспільним завданням. У зв'язку з цим неабиякої актуальності набувають питання професійної підготовки майбутніх педагогів до реалізації професійних функцій відповідно до нових ідей, цілей і цінностей освіти, а також саморозвиток інтелекту педагога в майбутньому житті та професійній діяльності. У змінених умовах виявляється, на-

решті, затребуваним інтелект і особливо соціальний. Здатність педагога впливати на інших людей, фасилітувати розвиток духовних сил і здібностей (соціального потенціалу учня) не може реалізовуватися без добре розвинених соціальних умінь і навичок, високого рівня продуктивного спілкування, комунікативного потенціалу, професійної компетентності самого педагога тощо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На наш погляд, вивчення проблеми соціального інтелекту особистості слід починати, насамперед, з визначення поняття «інтелект». Дослідженню інтелекту, умов і механізмів його розвитку присвячено фундаментальні праці Б.Г. Ананьєва, Х. Айзенка, Дж. Брунера, А.В. Брушлинського, Л.С. Виготського, К. Дункера, О.Р. Лурії, Ж. П'яже, С.Л. Рубінштейна, Ч. Спірмена, Р. Стернберга, Л. Терстоуна, О.К. Тихомирова, В. Штерна та інших дослідників.

Отже, завданнями нашої статті є:

1. Проаналізувати сутність поняття «інтелект», окреслити його як своєрідну систему психічних механізмів, які зумовлюють можливість побудови індивідом суб'єктивної картини світу.

2. Окреслити сутність і зміст базових категоріальних підходів до визначення поняття «інтелект», зокрема процесуально-діяльнісного та регуляційного.

3. Запропонувати та описати авторську концепцію соціального інтелекту.

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження. У психологічних дослідженнях інтелект розглядається як система психічних механізмів, які зумовлюють можливість побудови індивідом суб'єктивної картини світу. У психологічному словнику [7, с. 83] інтелект визначається як відносно стійка структура розумових здібностей. У низці психологічних концепцій автори ототожнюють інтелект із системою розумових операцій, зі стилем діяльності і стратегією розв'язання проблем, із ефективністю індивідуального підходу щодо кожної конкретної ситуації, що вимагає пізнавальної активності, з когнітивним стилем тощо.

У результаті аналізу експериментальних досліджень зарубіжних та вітчизняних психологів можна виділити такі категоріальні підходи до поняття «інтелект»:

1) феноменологічний підхід (М. Вертгеймер, Р. Глезер, К. Дункер, В. Келер, Дж. Кемпінг, Р. Мейлі та ін.);

2) вимірювальний підхід (Фр. Гальтон, А. Біне і Т. Сімон та ін.);

3) генетичний підхід (А. Біне, У.Р. Чарлсворз та ін.);

4) тестологічний підхід (Р. Амтхауер, А. Анастасі, Н. Бейлі, Е. Боринг, Р. Вайнер, Р. Кеттелл, Р. Мейлі, Г. Мелхорн, Ч. Спірмен, Р. Стернберг, Е. Торндайк та ін.);

5) факторний підхід (Д. Векслер, Дж. Гілфорд, Ч. Спірмен, Л. Терстоун та ін.);

6) когнітивно-вербальний підхід (Дж. Вашингтон, Р.Е. Риггіо);

7) поведінковий підхід (Х. Айзенк, П. Верной, В. Майкл, Ж. П'яже, С.Л. Рубінштейн, М. Салліван, М. Тисак, М. Форд, С. Чен, В. Штерн та ін.);

8) невербальний підхід (Д. Арчер, Р. Акерт, М. Варне, Р. Розенталь, П. Сміт, Р. Стернберг);

9) функціонально-рівневий підхід (Б.Г. Ананьєв, Б.М. Величковський, М.Д. Дворяшина, Н. Кентор, В.Н. Куніцина, Є.І. Степанова та ін.);

10) імпліцитний підхід (У. Нейссер, Р. Стернберг, М.А. Холодна);

11) процесуально-діяльнісний підхід (К.О. Абульханова-Славська, А.В. Брушлинський, Л.А. Венгер, С.Л. Рубінштейн, Н.Ф. Тализіна, О.К. Тихомиров та ін.);

12) регуляційний підхід (Ж. П'яже, Р. Стернберг, Л.Л. Терстоун та ін.);

13) соціо-культурний підхід (Дж. Брунер, Л.С. Виготський, М. Коул, Л. Леві-Брюль, К. Леві-Стросс, О.Р. Лурія та ін.);

14) учіннєвий підхід (Г.А. Бєрулава, З.І. Калмикова, Н.А. Менчинська, А. Стаатс, Р. Фейєрштейн, К. Фішер та ін.);

15) інформаційний підхід (Р. Стернберг, Е. Хант та ін.).

У даній статті проаналізуємо базові підходи до визначення соціального інтелекту, серед яких ми виокремлюємо процесуально-діяльнісний та регуляційний підходи, адже саме вони дозволяють нам розробити структуру соціального інтелекту педагога.

У межах процесуально-діялісного підходу М.М.Кашапов розглядає соціальний інтелект майбутнього психолога з позицій вибору фахівцем певного виду професійної діяльності [3]. Емпіричні дослідження, проведені авторами, показало, що випробовувані з високим рівнем розвитку соціального інтелекту демонструють неабияке бажання щодо виконання дослідницької діяльності, толерантність і фасилітативність.

Авторську концепцію соціального інтелекту запропоновано В.М.Куніциною. На думку вченої, соціальний інтелект є самостійним психологічним феноменом, а не проявом загального

інтелекту в соціальних ситуаціях міжособистісної взаємодії. На думку В.М.Куніциної, соціальний інтелект є базовою особистісною характеристикою, що виникає на основі комплексу інтелектуальних, особистісних і поведінкових рис, включаючи рівень енергетичної активності індивіда та процеси саморегуляції людини; ці риси, в свою чергу, зумовлюють прогнозування розвитку міжособистісних ситуацій, особливості інтерпретації суб'єктом отриманої інформації та планування власної поведінки, готовність до соціальної взаємодії та ухвалення рішень тощо [5, с. 470].

На основі отриманих емпіричних результатів В.М.Куніцина довела, що соціальний інтелект полегшує виконання людиною соціальних дій і здійснення контактів, допомагає людині прогнозувати розвиток міжособистісних подій, загострює інтуїцію, передбачливість та забезпечує психологічну витривалість [5, с. 238–287].

У результаті досліджень, проведених В.М.Куніциною, було виділено чотири рівні розвитку соціального інтелекту. Доведено, що чим нижчим є рівень розвитку соціального інтелекту, тим більшою мірою людина експлікує сором'язливість, рефлексивність, агресивність, а також тим імовірнішим є те, що людина страждає від самотності, депресивних станів, має низьку самоповагу, є конфліктною особистістю, яка дуже швидко психічно і фізично виснажується.

Кожен наступний, більш високий рівень соціального інтелекту характеризується зростанням комунікативно-особистісного потенціалу, наявністю добре сформованих особистісних якостей і властивостей, що забезпечують успішність міжсуб'єктного спілкування, і зниженням рівня виснаженості, сором'язливості, агресивності, конфліктності, рефлексивності тощо. Отже, В.М.Куніцина робить висновок, що високий рівень розвитку рефлексивності гальмує розвиток соціального інтелекту індивіда. Хоча цей висновок вченої ми ставимо під сумнів, адже рефлексивна особистість, на наше стійке переконання, має високий рівень розвитку здатності до прогнозування як своїх дій та власної поведінки, так і дій інших суб'єктів комунікації, що значно фасилітує становлення соціального інтелекту індивіда. Хоча кореляцію рефлексивності та соціального інтелекту особистості в цілому та педагога, зокрема, слід вивчати спеціально, проводячи емпіричні дослідження, адже це питання, крім того, що воно не є вивченим у науковій літературі, викликає неабиякі суперечливі точки зору, наголошує на

досі не визначених шаблях наукової думки, які і цікавлять нас в зв'язку із вивченням питання розвитку соціального інтелекту у педагогів.

Четвертий, найвищий рівень соціального інтелекту, характеризується тим, що особистість цілком задоволена спілкуванням і міжособистісними стосунками, добре розвиненим почуттям власної гідності, самоповагою. Цей рівень також відрізняється високим рівнем гнучкості особистості та креативності, неабиякою саморегуляцією та адаптивністю. Отже, зазначає В.М.Куніцина, оптимальний рівень розвитку соціального інтелекту характеризує соціальну зрілість особистості, високий рівень сформованості її морально-ціннісної сфери тощо.

У процесі проведення експериментальних досліджень В.М. Куніциною було виділено окрему групу випробовуваних, у якої показники соціального інтелекту були значно завищеними. Дослідниця констатувала, що високий рівень соціального інтелекту супроводжується наявністю маніпулятивних тенденцій, низьким рівнем національно-культурної ідентичності; при цьому в людини діагностується високий рівень емпатії, догматичність мислення, неадекватність у здійсненні поведінки, завищений рівень самооцінки та надвисокий рівень особистісної та інтелектуальної рефлексії. Дану групу респондентів характеризує низький рівень моральної свідомості, що, разом з тим, супроводжується почуттям задоволеності спілкуванням і міжособистісними стосунками в колективі, – а все це свідчить про компенсаторну природу соціального інтелекту [5, с. 271–274].

У дослідженнях М.Л. Кубишкіної діагностовано позитивну кореляцію соціального інтелекту з діяльністю, спрямованою на досягнення досить високих результатів у соціально значущій міжособистісній взаємодії. Було доведено, що в людей з високим рівнем розвитку соціального інтелекту високі показники отримано із критеріїв «соціальний успіх», «пізнавальна активність», «впевненість у собі», «висока самооцінка» тощо [4, с. 39–45].

Отже, досить істотні зміни в розвиток уявлень щодо природи інтелекту зробили вітчизняні експериментально-психологічні дослідження, виконані в парадигмі процесуально-діяльнісного підходу, коли будь-яке психічне явище розуміється як процес, а психічна діяльність характеризується динамічністю, безперервністю. Відповідно, представники даного підходу наголошували, що механізми будь-якої психічної діяльності (у тому числі – інтелектуальної) утворюються лише в процесі здійснення самої діяльності.

Зокрема, у своїх дослідженнях С.Л. Рубінштейн виходив з того, що зовнішні впливи завжди переосмислюються людиною через внутрішні, суб'єктивні умови, тобто, можливість опанування будь-якими знаннями, способами поведінки та діяльності припускає наявність деяких внутрішніх психологічних передумов, у тому числі – деякий вихідний рівень розумового розвитку. Отже, інтелектуальні здібності – це, з одного боку, результат навчання, а, з іншого боку, – передумова (чи детермінанта) навчання. Вчений вважає, що «... не можна характеризувати інтелектуальні здібності, інтелект людини з огляду на один лише результат діяльності людини, не розкриваючи при цьому мисленнєві етапи, які призводять до даного результату. Тому, зазначає С.Л. Рубінштейн, визначаючи IQ особистості, ми стикаємось з неповноцінністю тестових методик в оцінці розумових здібностей людини [8, с. 231]. На думку С.Л. Рубінштейна, головним компонентом будь розумової здатності є наявність у даної людини процесів аналізу, синтезу, узагальнення, конкретизації та ін. При цьому неабияку роль відіграє математичне, лінгвістичне, візуальне мислення особистості. Отже, індивідуальний інтелект можна охарактеризувати з огляду на мисленнєві операції – аналіз, синтез, узагальнення та ін.

Згодом більшість цих ідей знайшло експлікацію в експериментальних дослідженнях А.В. Брушлинського. Зокрема, вчений описав різноманітні ефекти процесуальної динаміки мислення в умовах розв'язання суб'єктом задач (дія механізму аналізу через синтез, етапи прогнозування, виникнення інсайту і т.д.) [2].

Також емпіричні дослідження механізмів інтелектуальної діяльності були реалізовані О.М. Леонтьєвим і його науковою школою. В якості таких механізмів розглядалися особистісні чинники: операціональні смисли, емоції, мотиви, цілепокладання суб'єкта тощо [6].

Реалізації процесуально-діяльнісного підходу в дослідженнях проблеми «соціального мислення» присвячені роботи К.О. Абульханової-Славської. Вчена звернула увагу на роль особистісних факторів, в першу чергу, соціально-психологічної позиції особистості, що дозволило їй описати типи мислення, кожен з яких поєднує особистісні та когнітивні характеристики суб'єкта діяльності [1, с. 44]. Відповідно, зазначає К.О. Абульханова-Славська, формувати інтелект можна через розвиток певних когнітивних навичок у спеціально організованих навчальних умовах при цілеспрямованому керівництві інтелектуальної діяльності особистості [1, с. 48].

Отже, в парадигмі процесуально-діяльнісного підходу інтелект розглядається як сукупність когнітивних навичок, опанування якими є необхідною умовою інтелектуального розвитку людини.

Наступним підходом до визначення особливостей та структури соціального інтелекту є *регуляційний* (Ж. П'яже, Р. Стернберг, Л.Л. Терстоун та ін.). У парадигмі даного підходу соціальний інтелект розуміється як здатність пристосовуватися до нових соціальних умов існування та міжособистісної взаємодії. Одним з теоретиків *регуляційного підходу* є Ж. П'яже, який розробив операціональну теорію інтелекту [9].

Згідно Ж. П'яже, інтелект – це найбільш досконала форма адаптації організму до складних умов навколишнього середовища, що виявляється у поєднанні процесів асиміляції (відтворення різних елементів навколишнього середовища в психіці суб'єкта у вигляді когнітивних регуляційних схем) і акомодатії (зміна цих когнітивних схем залежно від вимог об'єктивного світу). Отже, сутність соціального інтелекту полягає в можливості здійснювати гнучке і, разом з тим, – стійке пристосування індивіда до соціальної дійсності, що, в свою чергу, сприятиме структуруванню (чіткій організації) взаємодії людини з кроскультурним оточуючим людиною світом [10, с. 92–93].

Розвиток інтелекту (в тому числі – соціального), на думку Ж.П'яже, – це стихійний, що відбувається за своїми певними законами процес утворення операціональних структур (схем), які поступово відтворюються в особистісному досвіді дитини. Відповідно до теорії Ж. П'яже, в цьому процесі може бути виокремлено п'ять стадій [10, с. 93]: 1) стадія сенсомоторного інтелекту (від 8–10 місяців до 1,5 років); 2) стадія утворення символічного (або допонятійного) інтелекту (від 1,5–2 років до 4 років); 3) стадія інтуїтивного (наочного) інтелекту (від 4 до 7–8 років); 4) стадія здійснення індивідом конкретних предметних операцій (від 7–8 років до 11–12 років); 5) стадія реалізації формальних операцій або формування рефлексивного інтелекту (від 11–12 до 14–15 років).

Інтелектуальний розвиток, на думку Ж. П'яже, – це розвиток операціональних структур інтелекту, в процесі якого мисленнєві операції поступово набувають якісно нових властивостей: скоординованість (взаємопов'язаність та взаємоузгодженість великої кількості операцій), гнучкість (можливість в будь-який момент повернутися до своїх міркувань, перейти до розгляду об'єкта з протилежної точки зору і т.д.), автоматизо-

ваність (мимовільність застосування), компресованість (згорненість окремих етапів пізнавального процесу, «миттєвість» актуалізації мислення).

Згідно теорії Ж. П'яже у розвитку інтелекту можна виокремити два основні етапи. Перший пов'язаний з інтеграцією операціональних когнітивних підструктур психіки, а другий – із зростанням об'єктивності індивідуальних уявлень людини про оточуючу її дійсність.

Отже, Ж. П'яже постійно наголошував, що перехід дитини від ранніх стадій особистісного розвитку до більш пізніх здійснюється шляхом поступової інтеграції індивідом певних когнітивних структур, які, в свою чергу, виявляються органічною частиною наступних. Таким чином, інтелект є особливою когнітивною структурою, яка послідовно «вбирає в себе» (інтегрує) більш ранні форми когнітивних адаптацій особистості. Якщо такого роду послідовної інтеграції не відбувається, то інтелектуальний розвиток дитини виявляється неможливим. Зокрема, Ж.П'яже зазначає, що самі по собі формальні мисленнєві операції не мають великого значення для розвитку інтелекту, якщо вони на момент свого виникнення не експлікують здійснення конкретних пізнавальних операцій.

Так, Ж. П'яже стверджує, що соціальний розвиток значно впливає на інтелектуальний розвиток індивіда. Останнє передбачає здійснення координації точок зору різних партнерів по спілкуванню, що стимулює плин мисленнєвих операцій у структурі інтелекту індивіда. Саме постійний обмін думками з іншими людьми, наголошує Ж. П'яже, дозволяє нам не бути егоцентричними, забезпечує можливість врахування різних, навіть протилежних думок та точок зору. В свою чергу, саме операціональні структури, створюючи у суб'єкта необмежений простір для експлікації досить різних думок, є передумовою ефективної соціальної поведінки індивіда в ситуаціях взаємодії з іншими людьми [9; 10]. На нашу думку, саме ця інтелектуальна діяльність має безпосередній зв'язок із соціальним інтелектом.

Спираючись на проаналізовані категоріальні підходи до визначення соціального інтелекту особистості, ми запропонували власне структуру соціального інтелекту педагога. Вважаємо, що соціальний інтелект педагога вміщує *три підструктури*: когнітивну, мнемічну та емпатійну тощо. Отже, *когнітивна підструктура соціального інтелекту* включає в себе сукупність досить стійких знань, оцінок, правил інтерпретації подій, поведінки людей, їх взаємовідносин і т.д. на основі сформованої системи

інтерпретацій на мікроструктурному і макроструктурному рівнях. Мікроструктура когнітивної складової соціального інтелекту детермінується функціями останнього, а саме пізнавально-оцінною, від якої залежить грамотна переробка та оцінювання інформації, яку сприймає суб'єкт; прогностичної, на основі якої здійснюється планування та прогнозування розвитку міжособистісних взаємодій; комунікативної, що забезпечує ефективність власне процесу спілкування (дана функція пов'язана з адекватним сприйняттям і розумінням партнера по спілкуванню); рефлексивної, яка знаходить своє відображення безпосередньо в самопізнанні. У свою чергу, макроструктура когнітивної складової соціального інтелекту виявляється у ставленні індивіда до себе як до цінності, у ціннісно-смысловій позиції до міжособистісних відносин, а також в актуалізації мотиваційно-ціннісних орієнтацій особистості, аксіологічного ставлення до професійної та інших видів діяльності.

Джерелом соціального інтелекту на мікроструктурному рівні є безперервна актуалізація перерахованих нами функцій. При цьому результатом їх інтеграції можна вважати сукупність суб'єктивних шкал, що дають можливість суб'єктові орієнтуватися в особливостях міжособистісної взаємодії, розпізнавати й адекватно оцінювати поведінку інших індивідів. Одним із основних результатів соціального інтелекту високого рівня буде наявність в особистості суб'єктивних статистик різних модальностей. Це – простір суб'єктивних психосемантичних шкал, символіка невербальної поведінки, нормативи мовної продукції і т.д.

Завданням соціального інтелекту на макроструктурному рівні є забезпечення можливостей оцінювати себе й інших людей як особистостей. При цьому ціннісні орієнтації окремого індивіда можуть не збігатися із загальноприйнятими соціальними нормами і навіть вступати з ними в конфлікт, але завжди є такий соціум і його конкретні представники, у яких індивідуальне бачення світу, особистісні цінності людини будуть знаходити підтримку.

Мнемічна складова соціального інтелекту педагога характеризує наявність в індивіда здатності до інтерпретації явищ, подій життя, поведінки інших людей і свого власного як суб'єкта цих подій. Мнемічна підструктура базується на особистісному досвіді суб'єкта, де суб'єктивні статистики утворюють особистісний інтерпретаційний комплекс. Полімодальність в даному випадку означає наявність у людини різних інтерпретаційних комплексів відповідно до різних сфер буття індивіда. Формально

вони можуть суперечити один одному, проте психологічно в нормі є внутріузгодженими, забезпечуючи єдність мнемічної складової соціального інтелекту.

Емпатійна складова соціального інтелекту більшою мірою залежить від того, яку форму поведінки педагог обирає в якості пріоритетної, що очікує від оточуючих його суб'єктів, який ціннісний інтерпретаційний комплекс у ставленні до навколишнього світу сформувався в людини, які можливості є у даного індивіда в плані використання механізмів антиципації у розв'язанні різних проблем професійного та соціального життя тощо.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Так, ми передбачаємо, що одним із основних результатів інтеграції функцій соціального інтелекту є наявність в індивіда *суб'єктивних статистик* різних модальностей: це – й простір суб'єктивних психосемантичних шкал, й символіка невербальної поведінки, й нормативи мовленнєвої продукції. Перелік подібних модальностей можна доповнити, маючи на увазі, що статистики фактично відображують усілякі сторони життєдіяльності людей, тому вони різняться з урахуванням глибини, тривалості життя, репрезентативності та ін. При цьому статистики, як одиниці соціального інтелекту, за своєю будовою, функціями та генезою досить суттєво відрізняються від соціальних стереотипів. Якщо стереотип є стійкою структурою, фіксованою на рівні мнемічного компонента соціального інтелекту, що є інваріантною стосовно різних життєвих ситуацій, то статистики є змінною, рухомою структурою. Статистики по відношенню до стереотипів є вихідною феноменальною базою їхньої подальшої організації.

Отже, будемо виходити з того, що повсякденне буття, життєдіяльність тощо утворюють собою сукупність ситуацій, подій, вчинків та ін. Тоді окрема статистика є певною репрезентативною вибіркою, що є валідною деякому суб'єктивному аспекту розуміння, тим самим створюючи вихідну, базову одиницю соціального інтелекту. Прикладом деякої статистики може бути окрема суб'єктивна шкала («справедливий – несправедливий», «емпатійний – не емпатійний», «вірний – невірний» та ін.), коли характер розподілення суджень індивіда за шкалою є результатом соціального інтелекту людини. При цьому розподіл статистики за шкалою може бути або одномодальним, або бімодальним. В останньому випадку протилежні дескриптори приймають цілком самостійне значення, фіксуючись на рівні соціального

інтелекту, виявляючись, наприклад, у подвійному, амбівалентному ставленні індивіда до самого себе, до інших, до світу тощо. Одноmodalність або біmodalність статистики не є наперед заданими. Переходи одного розподілу в інший є закономірними процесами, природними для кожного індивіда, про що цього свідчать стадії вікового розвитку людини, поведінка суб'єкта в перехідний період його життя, нестійкий характер суспільної думки, цінностей та ін.

На жаль, не всі питання з даної проблеми є повністю розв'язаними в психології. Однією з найбільш актуальних проблем на сучасному етапі розвитку психологічної науки є вирішення питання як про співвідношення загального і соціального інтелекту, так і в цілому про правомірність виділення останнього в структурі IQ особистості, а також щодо особливостей прояву та становлення соціального інтелекту педагога в умовах виконання ним професійної діяльності. Також більш докладно структуру соціального інтелекту педагогів різних сфер професійної діяльності буде проаналізовано в наступних наших публікаціях.

Список використаних джерел

1. Абульханова-Славская К.А. Деятельность и психология личности [Текст] / Ксения Александровна Абульханова-Славская. – М. : Наука, 1980. – 335 с.
2. Брушлинский А.В. Мышление: процесс, деятельность, общение [Текст] / Андрей Владимирович Брушлинский. – М. : Наука, 1982. – 286 с.
3. Кашапов М.М. Психология педагогического мышления : [монография] / Мергалис Мергалимович Кашапов. – СПб. : Алетейя, 2000. – 202 с.
4. Кубышкина М.Л. Мотив социального успеха [Текст] / Марина Леонидовна Кубышкина // Теоретические и прикладные вопросы психологии (параметры личности). – СПб. : СПбГУ, 1996. – Вып. 2, ч.2. – 226 с.
5. Куницына В.Н. Трудности межличностного общения [Текст] / Валентина Николаевна Куницына : Дисс... докт. психол. наук. – СПб. : СПбГУ, 1991. – 387 с.
6. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность [Текст]. – [2-е изд.]. – [2-е изд.] / Алексей Николаевич Леонтьев. – М. : Политиздат, 1977. – 304 с.
7. Психологический словарь [Текст] / А.Т. Айрапетянц, Я.А. Альтман, П.Ю. Анохин и др.; [под ред. В.В. Давыдова и др.]. – М. : Педагогика, 1983. – 447 с.

8. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии [Текст]. – [2-е изд.] / Сергей Леонидович Рубинштейн. – М. : Педагогика, 1976. – 414 с.
9. Piaget J. The child's conception of number [Text] / Jan Piaget. – L. : Routledge and Kegan Paul, 1952. – 482 p.
10. Piaget J. What babies and toddlers know [Text] / Jan Piaget // Advanced Gold Exam maximiser / [ed. by Sally Burgess and Richard Acklam]. – L. : Longman, 2006. – P. 92–93.

Spysok vykorystanyh dzherel

1. Abul'xanova-Slavskaya K.A. Deyatel'nost' i psixologiya lichnosti [Tekst] / Kseniya Aleksandrovna Abul'xanova-Slavskaya. – M. : Nauka, 1980. – 335 s.
2. Brushlinskij A.V. Myshlenie: process, deyatel'nost', obshhenie [Tekst] / Andrej Vladimirovich Brushlinskij. – M. : Nauka, 1982. – 286 s.
3. Kashapov M.M. Psixologiya pedagogicheskogo myshleniya : [monografiya] / Mergalyas Mergalimovich Kashapov. – SPb. : Aleteya, 2000. – 202 s.
4. Kubyshkina M.L. Motiv social'nogo uspeha [Tekst] / Marina Leonidovna Kubyshkina // Teoreticheskie i prikladnye voprosy psixologii (parametry lichnosti). – SPb. : SPbGU, 1996. – Vyp. 2, ch.2. – 226 s.
5. Kunicyna V.N. Trudnosti mezhlichnostnogo obshheniya [Tekst] / Valentina Nikolaevna Kunicyna : Diss... dokt. psixol. nauk. – SPb. : SPbGU, 1991. – 387 s.
6. Leont'ev A.N. Deyatel'nost'. Soznanie. Lichnost' [Tekst]. – [2-e izd.] / Aleksej Nikolaevich Leont'ev. – M. : Politizdat, 1977. – 304 s.
7. Psixologicheskij slovar' [Tekst] / A.T. Ajrapetyanc, Ya.A. Al'tman, P.Yu. Anoxin i dr.; [pod red. V.V. Davydova i dr.]. – M. : Pedagogika, 1983. – 447 s.
8. Rubinshtejn S.L. Problemy obshhej psixologii [Tekst]. – [2-e izd.] / Sergej Leonidovich Rubinshtejn. – M. : Pedagogika, 1976. – 414 s.
9. Piaget J. The child's conception of number [Text] / Jan Piaget. – L. : Routledge and Kegan Paul, 1952. – 482 p.
10. Piaget J. What babies and toddlers know [Text] / Jan Piaget // Advanced Gold Exam maximiser / [ed. by Sally Burgess and Richard Acklam]. – L. : Longman, 2006. – P. 92–93.

E.Z. Ivashkevych. Psychological foundations of procedural and regulatory approaches to determine the structure of social intellect of a teacher.

The article deals with the problem of concept of «intellect». It is outlined as a peculiar system of mental mechanisms which determine the possibility of constructing a subjective model of the world by the individual. We describe the content of basic categorical approaches to the intellect, such as procedural and regulatory approaches.

The author's conception of social intellect shows us that this intellect includes cognitive, mnemonic and emphatic structures. It was established that cognitive substructure of social intellect involved a set of fairly stable knowledge, assessment, rules of interpretation of events, human behavior, their relationships, etc. Social intellect is based on the existing system of interpretation on micro-structural and macro-structural levels.

It was shown that mnemonic component of social intellect of the person described the presence of the ability to interpret events, life events, behavior of others and their own as the subject of these events. It was proved that mnemonic substructure was based on the personal experience of the subject, where subjective statistics constituted personal interpretive complex. Polymodality in this case means that a person has different interpretative systems according to various aspects of life of a man/woman. So, they may conflict with each other, but psychologically they consist of internal structures, providing based unity of mnemonic component and a social intellect. It was concluded that emphatic component of social intellect was largely dependent on what shape of the behavior the person had chosen as a priority that he / she expected his / her business had been associated with the complex of interpretative value in relation to the world of the person.

It was shown that in a space of the relations of the person there was a need to evaluate constantly other people, their behavior and actions, gradually produced different strategies estimated the criterion of compatibility of people's perception of the world and their perceptions by others. In turn, these strategies form the appropriate assessments and personal interpretive complex in the interpersonal sphere, which presents the dominant level of mnemonic component of social intellect.

Key words: intellect, social intellect, procedural approach, regulatory approach, cognitive, mnemonic and emphatic substructures of social intellect.

Received December 04, 2015

Revised December 15, 2015

Accepted January 03, 2016