

agreed with the individual structural components and the logic of development of individual level to the level of the military profession.

The mechanisms of self-regulation of female soldier's behavior and their components are at appropriate levels of sensory-perceptual, operational and technical, motivational and evaluative and reflective-estimated. In this case, these levels occur through involuntary and arbitrary forms of self-regulation of behavior. Involuntary correspond sensory-perceptual and emotional (basal) component of operational and technical level, and arbitrary - volitional component of operational and technical level, motivational value-reflexive and evaluative level.

Key words: behavior, self-regulation, mechanisms of self-regulation, self-regulation model, female soldiers.

УДК 925: 159.923

Івашкевич Е.З.

НЕВЕРБАЛЬНІ ПІДХОДИ ЩОДО ВИМІРЮВАННЯ СОЦІАЛЬНОГО ІНТЕЛЕКТУ ОСОБИСТОСТІ ТА СТРУКТУРА СОЦІАЛЬНОГО ІНТЕЛЕКТУ ПЕДАГОГА

Івашкевич Е.З. Невербальні підходи щодо вимірювання соціального інтелекту особистості та структура соціального інтелекту педагога. В статті охарактеризовано невербальні підходи щодо вимірювання соціального інтелекту. Запропоновано та описано авторську концепцію соціального інтелекту педагога.

Зазначено, що соціальний інтелект педагога вміщує три підструктури: когнітивну, мнемічну та емпатійну тощо. Наголошено, 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. В статті зазначено, що мнемічна складова соціального інтелекту педагога характеризує наявність у індивіда здатності до інтерпретації явищ, подій життя, поведінки інших людей і свого власного як суб'єкта цих подій. Вказано, що емпатійна складова соціального інтелекту більшою мірою залежить від того, яку форму поведінки педагог обирає в якості пріоритетної.

Ключові слова: інтелект, соціальний інтелект, невербальні підходи, когнітивна, мнемічна та емпатійна підструктури соціального інтелекту.

Івашкевич Э.З. Невербальные подходы к измерению социального интеллекта личности и структура социального интеллекта педагога. В статье дана характеристика невербальным подходам к измерению социального интеллекта.

Предложена и описана авторская концепция социального интеллекта педагога, которая предусматривает, что социальный интеллект содержит когнитивную, мнемическую и эмпатийную подструктуры. Подчеркнуто, 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. В статье подчеркивается, что мнемическая составляющая социального интеллекта педагога характеризует наличие у индивида способности к интерпретации явлений, событий жизни, поведения других людей и своего собственного как субъекта этих событий. Отмечено, что эмпатийная составляющая социального интеллекта в большей степени зависит от того, какую форму поведения выбирает педагог в качестве приоритетной.

Ключевые слова: интеллект, социальный интеллект, невербальные подходы, когнитивная, мнемическая и эмпатийная подструктуры социального интеллекта.

Вступ. 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 та-

кож саморозвиток інтелекту педагога в майбутньому житті та професійній діяльності. У змінених умовах виявляється, нарешті, затребуваним інтелект і, особливо, – соціальний інтелект. 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.

Вихідні передумови. У психологічній літературі зазначається, що соціальний інтелект є базовою особистісною здатністю, що виникає на основі комплексу інтелектуальних, особистісних, комунікативних і поведінкових рис, а також психомоторних якостей індивіда, процесів саморегуляції його діяльності тощо. Вчені зазначають, що структура соціального інтелекту має чотири складові, такі як: комунікативний потенціал, характеристики самосвідомості, соціальна перцепція та енергетичні характеристики особистості:

1. Комунікативний потенціал – комплекс комунікативних якостей та властивостей, що полегшують чи ускладнюють спілкування, на основі якого формуються такі інтегральні комунікативні властивості, як гнучкість, контактність і комунікативна сумісність.

2. Характеристики самосвідомості – почуття самоповаги, свобода від комплексів, забобонів, прихованих потягів, відкритість до нових ідей.

3. Соціальна перцепція – високий рівень розвитку соціального мислення, соціальної уяви, здатності до розуміння і моделюванню соціальних явищ, до розуміння суб'єктів соціальної комунікації.

4. Енергетичні характеристики особистості – психічна та фізична витривалість, активність, слабка виснаженість [1, с. 451-454]. Таким чином, в структурі соціального інтелекту велику роль відіграють здатності, що входять до структури комунікативного потенціалу, а також особливості міжособистісної взаємодії. Тому людина, яка має сформованість соціального інтелекту на низькому рівні, не вміє позитивно розв'язувати ситуації міжособистісної взаємодії, нерідко опиняється у конфліктних ситуаціях та ситуаціях когнітивного дисонансу, погано розуміє людей. Високий рівень розвитку соціального інтелекту, з точки зору В.М.Куніциної, свідчить про неабияку соціально-психологічну адаптацію людини до зовнішніх умов оточуючого середовища, що виявляється в здатності здійснювати позитивний вплив на інших [1, с. 458].

Окреслені характеристики зумовлюють прогнозування людиною розвитку міжособистісних ситуацій, здатність до інтерпретації нею почутої чи побаченої інформації та поведінки інших, готовність до ефективної соціальної взаємодії і прийняття рішень. Таким чином, соціальний інтелект вміщує індивідуальні задатки, здібності, властивості, що фасилітують набуття індивідом особистісного досвіду, умінь і навичок соціальних дій і контактів [1, с. 466].

Хоча деякі фундаментальні питання до сих пір залишаються невирішеними в науковій літературі. Це, зокрема, структура соціального інтелекту педагога, характеристика його підструктурних складових та функцій тощо. Отже, **завданнями** нашої статті є:

1. Охарактеризувати невербальні підходи щодо вимірювання соціального інтелекту.

2. Запропонувати та описати авторську концепцію соціального інтелекту педагога.

Виклад основного матеріалу. Опишемо невербальні підходи щодо вимірювання соціального інтелекту особистості, які дадуть нам змогу побудувати авторську концепцію соціального інтелекту педагога. До невербальних способів вимірювання рівня розвитку соціального інтелекту відносять «Тест визначення невербальної чутливості» (PONS), за умов використання якого людині демонструють зображення однієї і тієї ж жінки, але в різних ситуаціях соціальної взаємодії. Учасники тестування мають пояснити та обґрунтувати імпліцитну інформацію, яку вони бачать на запропонованій їм картинці, і з двох альтернативних описів ситуації обрати той, який, вважають респонденти, найкраще характеризує побачене або почуте. Результати, отримані за допомогою PONS, незначною мірою корелювали з іншими оцінками соціальних і когнітивних здібностей індивіда [7].

З метою вимірювання рівня розвитку соціального інтелекту вченими Д.Арчером і Р.М.Акертом [2] було розроблено тест, альтернативний PONS, а саме тест соціальної інтерпретації (SIT). Учасникам пропонується візуальна і звукова інформація щодо певної конкретної ситуації. Наприклад, вони бачать зображення жінки, яка говорить по телефону, і чують деяку частину її розмови. Респонденти мають визначити, з ким у даний момент часу говорить жінка: з іншою жінкою або ж із чоловіком. Наступний субтест пропонує з'ясувати, чи знайомі ці жінки, зображені на картинках, одна з одною, або не знайомі, чи є вони хорошими подругами або просто знайомими тощо. У процесі тестування із використанням SIT увага дослідника приділялася, в першу чергу, висновкам, зробленим тестованими на основі експліцитних за формою вербальних версій невербальної інформації.

Використовуючи подібні завдання, Р.Стернберг і Х.Г.Сміт [10; 11] розробили спосіб визначення декодованих знань і оцінили їхній взаємозв'язок із іншими вимірами соціального та когнітивного інтелекту. Вчені пропонували учасникам тестування два типи фотографій. На фотографіях першої групи були зображені чоловік і жінка, які, як це було зрозуміло із зображення, знаходяться в досить таки близьких стосунках. Респондентів, які брали участь в тестуванні, просили сказати, чи дійсно люди, зображені на фотографії, пов'язані близькими родинними стосунками, або вони лише програють свою роль. На фотографіях другої групи були зображені керівник і його/її підлеглий. Респонденти мали вказати, хто з цих двох осіб є керівником. Психолог підраховував процентну частку зображень, правильно оцінених респондентами. Також Р.Стернберг та Х.Г.Сміт виміряли рівні соціального та когнітивного інтелекту учасників тестування (вони відносилися до різних вікових груп), при цьому використовувався «Тест визначення соціальної інтуїції» [5], «Тест групи фігур» [6], «Тест вікових змін соціального інтелекту» та «Тест оцінки загальної культури» Р.В.Кеттелла і Х.Р.Кеттелла. Точність розуміння респондентами невербальної інформації зна-

чною мірою корелювала лише з виконанням субтесту на підстановку цифр. Отже, Р.Стернберг і Х.Г.Сміт дійшли висновку щодо недостатності доказів для того, що навички невербального декодування інформації фасилітують становлення соціального інтелекту особистості.

У дослідженнях, проведених М.Л.Барнсом і Р.Стернбергом [11], було проведено кілька вимірів соціального та академічного інтелекту. Рівень соціальних здібностей визначався за критерієм соціальної компетентності, що характеризує 13 типів поведінки особистості. За допомогою моделі соціальних здібностей було діагностовано рівень розвитку ситуативних здатностей. Загальний рівень сформованості соціальної компетентності визначався за шкалою співчуття та за шкалою самоконтролю. Загальний рівень сформованості когнітивного інтелекту оцінювався з урахуванням отриманої освіти, пізнавальної діяльності та рівня розвитку розумових здібностей. Вчені встановили значущу кореляцію між точністю у виконанні завдань з метою невербальної дешифровки інформації в тестах із зображеннями парних предметів і високим розвитком соціальних здібностей. Разом з тим, точність декодування не корелює з результатами оцінки когнітивного інтелекту. Проте існує значуща кореляція між кількістю ознак, ідентифікованих учасниками тестування, і рівнем розвитку когнітивного інтелекту. Так, М.Л.Барнс і Р.Стернберг стверджують, що здатність точно розшифрувати невербальну інформацію є показником соціального інтелекту.

Згодом дослідники П.Х.Муссен та Дж.Дж.Кондер [9] пояснили негативні кореляції між характеристиками соціального та академічного інтелекту тим, що в тестуваннях використовуються письмові форми завдань. Вчені зробили спроби встановити взаємозв'язок між когнітивними та поведінковими ознаками цих форм інтелекту. Отже, вчені діагностували рівень розвитку академічного інтелекту, особливості соціального сприйняття (когнітивний аспект соціального інтелекту), рівень розвитку вербальних та невербальних здатностей, самооцінки респондентів тощо. Також, П.Х.Муссеном та Дж.Дж.Кондером було проаналізовано поведінковий аспект соціального інтелекту студентів, тобто, – ефективність гетеросексуальних взаємодій. В результаті використання процедури факторного аналізу отримані результати розподілилися за трьома факторами.

До першого фактору увійшли «соціальна проникливість», «ефективність гетеросексуальної взаємодії» та «академічний інтелект». До другого фактору увійшли характеристики когнітивних аспектів соціального інтелекту, а саме «соціальні знання» (знання правил етикету), «соціальна проникливість» (здатність розуміти емоційний стан інших) і «соціальна інтуїція» (здатність розуміти поведінку інших в просторі соціального контексту). Спираючись на отримані результати, науковці розробили модель соціального інтелекту, яка включала три складові: академічний інтелект, комбінований фактор соціального розуміння (соціальна інтуїція) і соціальні знання. Отже, на думку вчених, до структури соціального інтелекту входять не тільки поведінкові, а й когнітивні аспекти соціального інтелекту, що характеризують його відмінність від академічного. Разом з тим, можна не погодитися із включенням академічного інтелекту до структури соціального інтелекту особистості, адже, навпаки, соціальний інтелект є

підструктурним компонентом IQ суб'єкта. Тоді як стосовно певних когнітивних (або академічних) аспектів соціального інтелекту, то, ми вважаємо, вони мають місце, адже не можна заперечувати раціональні (когнітивні) характеристики певних соціальних здатностей, соціальної уяви та соціальної техніки спілкування тощо.

Подібні дослідження з метою визначення когнітивних і поведінкових аспектів соціального інтелекту були проведені Д.Х.Деєм [4]. Вчений виявив та проаналізував взаємозв'язок між двома базовими факторами соціального інтелекту, якими є кристалізовані соціальні знання (декларативні та академічні знання про добре відомі соціальні події) і соціально-когнітивна гнучкість (здатність застосовувати соціальні знання під час розв'язання складних, нових для людини проблем та задач). Дослідники припустили, що виокремлені особливості соціального інтелекту можуть бути продіагностовані під час розв'язання академічних задач. При цьому було доведено, що їхній спосіб розв'язання залежить від здатності неординарно міркувати у випадках аналізу особливостей функціонування незнайомих абстрактних завдань, притому що останні, як правило, мають лише одне правильне рішення. Факторний та кореляційний аналіз результатів за рівнем розвитку кристалізованих соціальних знань, соціально-когнітивної гнучкості і здатностей до розв'язання теоретичних задач підтвердив позитивну кореляцію цих показників із фактором соціальної компетентності.

Хоча психодіагностичні дослідження Д.Х.Дея [4] виявилися невалідними, адже процеси, пов'язані з розв'язанням нових соціальних задач, значно відрізняються від задач, які використовуються під час рішення добре знайомих соціальних проблем або теоретичних задач із відомим алгоритмом їхнього розв'язання. Також негативним чинником, який суттєво знижував валідність результатів дослідження, був такий, що у дослідженні брали участь тільки новачки в розв'язанні практичних задач (студенти). Таким чином, рівень знань респондентів відображував, передусім, абстрактні концепти, які за своєю суттю подібні до типу задач, які мають суто академічну спрямованість. Адже, поперше, індивіди, які більш компетентні у розв'язанні соціальних завдань, можуть мати знання, які заважають їм розв'язувати проблеми теоретичного характеру. По-друге, невалідні результати були фасилітовані процедурою проведення методики вимірювання. Так, завдання на діагностику кристалізованих соціальних знань та теоретичні задачі припускають лише одну правильну відповідь. У той же час, під час вимірювання соціально-когнітивної гнучкості респондентам пропонувалося дати їх власну інтерпретацію, оцінити важливість різних за змістом та за формою соціальних цілей і вказати найбільш ефективний шлях їх досягнення. Отже, подібність проведення двох процедур діагностики забезпечує неприродно високі результати за величинами оцінки тощо.

Недосконалість тестових методик, розроблених Д.Х.Деєм, стала причиною протилежних оцінок Дж.Ф.Кілстрома і Н.Кентор щодо використання психометричних підходів у вивченні соціального інтелекту. В роботах Н.Кентор і Р.Херлоу [3], Н.Кентор і Дж.Ф.Кілстрома [8] тощо аналізуються уявлення різних осіб щодо визначення соціального інтелекту. Ці вчені висловили припу-

щення, що соціальна поведінка особистості дійсно зумовлюється рівнем розвитку інтелекту, оскільки вона є результатом таких когнітивних процесів, як сприйняття, пам'ять, мислення тощо. Дослідники стверджують, що використовуючи психометричні методи щодо вивчення соціального інтелекту, приділяється, передусім, досить багато уваги рівню розвитку соціального інтелекту у конкретної людини, а не тому, як він/вона характеризує поведінку іншої особистості. Індивідуальні відмінності в репрезентації соціальної поведінки пов'язані з різницею в знаннях і когнітивних стратегіях діяльності, необхідних для виконання соціальних завдань та задач.

Отже, Н.Кентор і Р.Херлоу [3] припустили, що інтелектуальна поведінка особистості припускає адаптацію індивіда до результатів пізнавальних дій суб'єктів по спілкуванню, використання їх з метою досягнення власних цілей в різних ситуаціях соціальної взаємодії. При цьому під адаптацією маємо на увазі здатність адекватно реагувати на те, які задачі слід розв'язати і яким чином. Отже, на перший план висуваються аспекти, що відображають здатність конкретної людини кристалізувати інформацію, яка дозволяє досягати поставлених задалегідь цілей і успішно розв'язувати проблеми та задачі, які виникають. Так, Н.Кентор і Р.Херлоу довели, що виходячи з інформації щодо способи розв'язання різних задач і межі поведінки людей, досить важко отримати надійні результати за вимірюваннями їх соціального інтелекту.

Так, в дослідженнях Н.Кентор не приділяється належної уваги дослідженням індивідуальних особливостей соціального інтелекту, тоді як проаналізовано плин когнітивних процесів, які є основою інтелектуальної соціальної поведінки особистості. Дослідники Н.Кентор і Дж.Ф.Кілстром зосередили свою увагу на оцінці життєвих проблем, які й використовуються під час дослідження соціального інтелекту. Життєві завдання сам респондент визначав як значущі для організації його/її повсякденної пізнавальної діяльності. Ці завдання дозволяли оцінити здатність людей розв'язувати проблеми соціального характеру і знаходити способи щодо шляхів їх подолання. За так звані «життєві завдання» були прийняті такі, що позначають встановлення нових дружніх відносин, пошук супутника життя, кар'єрні цілі, шляхи досягнення успіху. В дослідженнях Кентор було наголошено на так званих перехідних періодах (від навчання у коледжі до отримання базової професійної освіти у вищій школі) у становленні соціального інтелекту, що дозволяє виявити знайти індивідуальні відмінності у визначенні респондентами шляхів розв'язання життєвих завдань. Вчені встановили, що люди формулюють плани власної пізнавальної діяльності, звертаючись до своєї біографічної пам'яті, щоб зрозуміти реальні причини, які призвели до досягнення отриманих результатів, і знайти альтернативні дії, які були б можливими у даній ситуації. Коли виконання задачі перешкоджається серйозними проблемами чи труднощами, люди мають або переглянути та переоцінити свої плани, або спланувати нові перспективні дії. Отже, спосіб, запропонований Н.Кентор та її колегами, є аналогічним способом мета-компонентної ідентифікації, яка дозволяє уточнити рівень сформованості «інтелекту успіху» – тобто,

рівню інтелекту, який фасилітує здійснення успішної пізнавальної діяльності, «відповідальної» за успіх [8].

Аналізуючи отримані результати у проаналізованих емпіричних дослідженнях, доводиться констатувати той факт, що до структури соціального інтелекту входять такі його складові, як соціальне сприйняття, соціальні знання, соціальна інтуїція, співпереживання, соціальна пам'ять і соціальна адаптація тощо.

Так, спираючись на основні теорії та концепції щодо визначення соціального інтелекту особистості, ми запропонували власне структуру соціального інтелекту педагога. Ми 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, ціннісно-смісловій 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 з основних результатів соціального інтелекту високого рівня буде наявність у 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 і смисли людини будуть знаходити підтримку.

Мнемічна складова соціального інтелекту педагога характеризує наявність у 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 осо-

бистісний інтерпретаційний комплекс. Поліmodalьність 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 внутрішньо узгодженими, 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 у людини, які можливості є у даного індивіда в плані використання механізмів антиципації у розв'язанні різних проблем професійного та соціального життя тощо.

Висновки і подальші перспективи досліджень. Так, ми передбачаємо, що одним з основних результатів інтеграції функцій соціального інтелекту є наявність у 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 всілякі 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 глибоко відрізняються від соціальних стереотипів. Якщо стереотип є стійкою структурою, фіксованою на рівні мнемічного компонента соціального інтелекту, що є інваріантою 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, в подвійному, амбівалентному ставленні індивіда до самого себе, до інших, до світу тощо. Одномодальність або бімодальність статистики не є наперед заданими. Переходи одного розподілу в інший є закономірними процесами, природними для кожного індивіда. Щодо 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 до кінця розв'язаними в психології. Однією з найбільш актуальних проблем на сучасному етапі розвитку психоло-

гічної 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. Куницына В.Н., Казаринова Н.В. Межличностное общение : [учебник для вузов] / Валентина Николаевна Куницына, Н.В. Казаринова, В.М. Погольша. – СПб. : Питер, 2002. – 544 с.
2. Archer D., Akert R.M. The encoding of meaning: A test of three theories of social interaction. Sociological Inquiry [Text] / D. Archer, R.M. Akert. – 1980. – P. 419 p.
3. Cantor N., Harlow R. Social intelligence and personality: Flexible life-task pursuit. Personality and intelligence [Text] / N. Cantor, R. Harlow. – 1994. – P. 137-168.
4. Day D.H. Infant perception of the invariant size of approaching and receding objects [Text] / D.H. Day // Developmental Psychology. 1981. – 306 p.
5. Eysenck H.J., Eysenck M.W. Personality and individual differences [Text] / H.J. Eysenck, M.W. Eysenck. – N.-Y. : Plenum Press, 1985. – 178 p.
6. Gardner H. Frames of mind: The theory of multiple intelligences [Text] / H. Gardner. – L. : Heinemann, 1983. – 294 p.
7. Hendricks M., Guilford J.P., Hoepfner R. Measuring creative social intelligence [Text] / M. Hendricks, J.P. Guilford, R. Hoepfner // Report from the psychological laboratory. – Los Angeles : University of Southern California, 1969. – 177 p.
8. Kihlstrom J.F., Cantor N. Social Intelligence / J.F. Kihlstrom, N. Cantor / http://istsocrates.berkeley.edu/~kihlstrom/social_intelligence.htm
9. Mussen P.H., Conder J.J. Child development and personality [Text] / P.H. Mussen, J.J. Conder. – N.-Y., 1985. – 188 p.
10. Smith H.G. Sensitivity Training [Text] / H.G. Smith. – N.-Y., 1970. – 291 p.
11. Sternberg R. General intellectual ability [Text] / Robert J. Sternberg // Human abilities by R. Sternberg. – 1985. – P. 5–31.

Spysok vykorystanyh dzherel

1. Kunicyna V.N., Kazarinova N.V. Mezlichnostnoe obshhenie : [uchebnik dlja vuzov] / Valentina Nikolaevna Kunicyna, N.V. Kazarinova, V.M. Pogol'sha. – SPb. : Piter, 2002. – 544 s.
2. Archer D., Akert R.M. The encoding of meaning: A test of three theories of social interaction. Sociological Inquiry [Text] / D. Archer, R.M. Akert. – 1980. – P. 419 p.
3. Cantor N., Harlow R. Social intelligence and personality: Flexible life-task pursuit. Personality and intelligence [Text] / N. Cantor, R. Harlow. – 1994. – P. 137-168.
4. Day D.H. Infant perception of the invariant size of approaching and receding objects [Text] / D.H. Day // Developmental Psychology. 1981. – 306 p.
5. Eysenck H.J., Eysenck M.W. Personality and individual differences [Text] / H.J. Eysenck, M.W. Eysenck. – N.-Y. : Plenum Press, 1985. – 178 p.
6. Gardner H. Frames of mind: The theory of multiple intelligences [Text] / H. Gardner. – L. : Heinemann, 1983. – 294 p.
7. Hendricks M., Guilford J.P., Hoepfner R. Measuring creative social intelligence [Text] / M. Hendricks, J.P. Guilford, R. Hoepfner // Report from the psychological laboratory. – Los Angeles : University of Southern California, 1969. – 177 p.
8. Kihlstrom J.F., Cantor N. Social Intelligence / J.F. Kihlstrom, N. Cantor / http://istsocrates.berkeley.edu/~kihlstrom/social_intelligence.htm

9. Mussen P.H., Conder J.J. Child development and personality [Text] / P.H. Mussen, J.J. Conder. – N.-Y., 1985. – 188 p.
10. Smith H.G. Sensitivity Training [Text] / H.G. Smith. – N.-Y., 1970. – 291 p.
11. Sternberg R. General intellectual ability [Text] / Robert J. Sternberg // Human abilities by R. Sternberg. – 1985. – P. 5–31.

В статті охарактеризовано невербальні підходи щодо вимірювання соціального інтелекту. Запропоновано та описано авторську концепцію соціального інтелекту педагога.

Зазначено, що соціальний інтелект педагога вміщує три підструктури: когнітивну, мнемічну та емпатійну тощо. Наголошено, 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 мікρο-структурному і макроструктурному рівнях. В статті зазначено, що мнемічна складова соціального інтелекту педагога характеризує наявність у індивіда здатності до інтерпретації явищ, подій життя, поведінки інших людей і свого власного як суб'єкта цих подій. Вказано, що емпатійна складова соціального інтелекту більшою мірою залежить від того, яку форму поведінки педагог обирає в якості пріоритетної.

Ivashkevych E.Z. Non-verbal approaches to diagnostics of social intellect of a person and the structure of social intellect of a teacher. The article describes nonverbal approaches to diagnostics of social intellect of a person. In the article the author's conception of social intellect of the teacher was proposed.

It shows us that social intellect of the teacher includes cognitive, mnemonic and emphatic substructures. It was emphasized 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.

In this article the structure and peculiarities of emphatic component of social intellect of a teacher were described. Emphatic component of social intellect is largely dependent on what shape of the behavior the person chooses as a priority that he/she expects his/her business associated with the complex of interpretative value in relation to the world of the person.

Key words: intellect, social intellect, non-verbal approaches, cognitive, mnemonic and emphatic substructures of social intellect.

УДК 159.920.7:[965-12]

Івашкевич І.В.

ОСОБЛИВОСТІ ЮРИДИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ТА СТРУКТУРА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ФАХІВЦЯ

Івашкевич І.В. Особливості юридичної діяльності та структура професійної компетентності фахівця. В статті на основі теоретичного аналізу наукової літератури узагальнено основні характеристики юридичної діяльності. Виокремлено особливості професійної діяльності юриста. Запропоновано власне визначення професійної компетентності фахівця юридичної сфери діяльності, розкрито її структуру тощо. Зазначено, що професійна компетентність майбутнього юриста є особистісним новоутворенням особистості студента, що структурно складається з компонентів, які, у свою чергу, вміщують складові, що у своїй сукупності визначають певну психологічну категорію, яка так чи інакше детермінує становлення професійної компетентності фахівця. Наголошено, що професійна компетентність юриста складається із таких компонентів: 1) мотиваційно-цільовий компонент; 2) когнітивний компонент; 3) соціальний компонент; 4) аксіологічний компонент; 5) аутопсихологічний компонент.