

УДК 925 : 159.923

Івашкевич Едуард Зенонович, доктор психологічних наук, професор, професор кафедри загальної психології та психодіагностики Рівненського державного гуманітарного університету (Рівне, Україна)
e-mail: ivashkevych.e@gmail.com

Хупавцева Наталія Олександрівна, кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри загальної психології та психодіагностики Рівненського державного гуманітарного університету (Рівне, Україна) e-mail: natalahupavceva@gmail.com

СОЦІАЛЬНИЙ ІНТЕЛЕКТ ПЕДАГОГА ЯК ЧИННИК РОЗВИТКУ ЗДАТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ ДО ФАСИЛІТАТИВНОЇ ВЗАЄМОДІЇ *Анотація*

В статті зазначено, що фасилітація є феноменом міжособистісної взаємодії та спілкування, який великою мірою підсилює продуктивність навчання або виховання суб'єктів освітнього процесу за рахунок їх гармонійного, демократичного стилю спілкування і толерантних, емпатійних якостей особистості педагога. Фасилітативне спілкування породжує найбільшою мірою позитивні мотиви, а такі мотиви навчання, в свою чергу, створюють позитивні передумови не тільки до прийняття школярем певної свідомої позиції («І я це можу» або («І я це зможу»)), а й до гармонійної пізнавальної діяльності з метою опанування новими знаннями, уміннями, навичками, в якій учень навчається і завдяки чому у нього формується бажання вчитися. Вчителі-фасилітатори мають ніби «провокувати» самостійність і створювати передумови для відповідальної свободи тих, хто навчається. Ці моменти обов'язково мають бути врахованими у разі складання педагогами навчальних планів та програм, і під час формулювання навчальних цілей, і впродовж оцінювання результатів навчальної роботи. Все це створюватиме найбільшою мірою сприятливі передумови для самостійного і осмисленого навчання школярів, активізуючи їхні пізнавальні мотиви, стимулюючи допитливість, що, насамперед, актуалізуватиме прояви солідарності і кооперації, взаємодії та взаємодопомоги в навчальній роботі, сприяючи становленню активної особистісної позиції і самореалізації педагогів. Все це, в свою чергу, фасилітує високий рівень когнітивного функціонування всієї освітньої парадигми.

Визначено компоненти фасилітації. Першим компонентом фасилітації є справжність, «природність», щирість особистості. Ще одним компонентом фасилітації є конгруентність. Конгруентність розуміється як справжність, відкритість, чесність; ми вважаємо дану якість необхідною і достатньою умовою ефективного міжособистісного контакту і взаємостосунків (поряд з емпатією і безумовним позитивним прийняттям). Зазначено, що іншим важливим компонентом фасилітативної взаємодії є прийняття своєї особистості та особистості іншої людини, піклування щодо неї, і, навіть у разі визнання недоліків іншого – позитивне прийняття цієї людини тощо. Коли

педагог відчуває позитивне, не зверхне настановлення по відношенню до учня, незважаючи навіть на певні негативні моменти, які можуть мати місце у навчальному процесі з даним школярем, позитивна фасилітативна взаємодія у цьому випадку є цілком ймовірною.

Доведено, що: 1) експлікація соціального інтелекту є можливою лише в межах здійснення педагогом суб'єкт-суб'єктної діяльності, в тому числі – фасилітативного характеру; 2) ампліфікація здібностей соціального інтелекту відбувається в процесі міжособистісної взаємодії; 3) враховуючи багатоаспектний характер сфери експлікації даних здібностей, є очевидним те, що соціальний інтелект вміщує певний комплекс здатностей, які чітко узгоджені між собою, є доволі сталими у конкретного педагога; 4) становлення даної групи здібностей зумовлено процесом соціалізації особистості, впливом як внутрішніх ресурсів та характерологічних особливостей індивіда, гендерних відмінностей тощо, так і впливом оточуючого середовища на людину, проте всі вони позитивною мірою впливають на фасилітативну педагогічну взаємодію.

Ключові слова: *фасилітація, міжособистісна взаємодія, справжність, «природність», щирість, конгруентність, соціальний інтелект, здібності соціального інтелекту.*

Ивашкевич Эдуард Зенонович, доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры общей психологии и психодиагностики Ровенского государственного гуманитарного университета (Ровно, Украина)

Хупавцева Наталья Александровна, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры общей психологии и психодиагностики Ровенского государственного гуманитарного университета (Ровно, Украина)

СОЦИАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ ПЕДАГОГА КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ СПОСОБНОСТИ ЛИЧНОСТИ К ФАСИЛИТАТИВНОМУ ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ

Аннотация

В статье указано, что фасилитация является феноменом межличностного взаимодействия и общения, который во многом усиливает продуктивность обучения или воспитания субъектов образовательного процесса за счет их гармоничного, демократического стиля общения и толерантных, эмпатийных качеств личности педагога. Фасилитативное общение порождает в наибольшей степени положительные мотивы, а такие мотивы учения, в свою очередь, создают положительные предпосылки не только для принятия школьником определённой сознательной позиции («И я это могу» или «И я это смогу»), но и к гармоничной познавательной деятельности с целью овладения новыми знаниями, умениями, навыками, благодаря чему у ученика формируется желание учиться. Учителя-фасилитаторы должны как бы «провоцировать» самостоятельность и создавать предпосылки для ответственной свободы обучающихся. Эти

моменты обязательно должны быть учтены при составлении педагогами учебных планов и программ, а также в процессе формулирования учебных целей, оценки результатов учебной работы. Всё это будет создавать в наибольшей степени благоприятные предпосылки для самостоятельного и осмысленного обучения школьников, активизируя их познавательные мотивы, стимулируя любознательность, что, прежде всего, будет актуализировать проявления солидарности и кооперации, взаимодействия и взаимопомощи в учебной работе, способствуя становлению активной личностной позиции и самореализации педагогов. Всё это, в свою очередь, фасилитирует высокий уровень когнитивного функционирования всей образовательной парадигмы.

Определены компоненты фасилитации. Первым компонентом фасилитации является подлинность, «естественность», искренность личности. Ещё одним компонентом фасилитации является конгруэнтность. Конгруэнтность понимается как открытость, честность; мы считаем данное качество необходимым и достаточным условием эффективного межличностного контакта и взаимоотношений (наряду с эмпатией и безусловным положительным принятием другого человека). Отмечено, что ещё одним важным компонентом фасилитативного взаимодействия является принятие своей личности и личности другого человека, забота о ней, и даже в случае признания недостатков другого – положительное принятие этого человека. Когда педагог чувствует положительную, не высокомерную установку по отношению к ученику, несмотря даже на определённые негативные моменты, которые могут иметь место в учебном процессе с данным школьником, положительное фасилитативное взаимодействие в этом случае является вполне вероятным.

Доказано, что: 1) экспликация социального интеллекта возможна только в рамках осуществления педагогом субъект-субъектной деятельности, в том числе – фасилитативного характера; 2) амплификация способностей социального интеллекта происходит в процессе межличностного взаимодействия; 3) учитывая многоаспектный характер сферы экспликации данных способностей, очевидным является то, что социальный интеллект состоит из определённого комплекса способностей, которые чётко согласованы между собой, являются довольно устойчивыми у конкретного педагога; 4) становление данной группы способностей обусловлено процессом социализации личности, влиянием как внутренних ресурсов и психологических особенностей индивида, гендерных различий, так и влиянием окружающей среды на человека; однако, все они положительно влияют на фасилитативное педагогическое взаимодействие.

Ключевые слова: *фасилитация, межличностное взаимодействие, подлинность, «естественность», искренность, конгруэнтность, социальный интеллект, способности социального интеллекта.*

Ivashkevych Eduard, Doctor of Psychology, Professor, Professor of the Department of General Psychology and Psychological diagnostics of Rivne State University of the Humanities (Rivne, Ukraine)

Hupavtseva Nataliia, PhD in Psychology, Professor's assistant of the Department of General Psychology and Psychological diagnostics of Rivne State University of the Humanities (Rivne, Ukraine)

SOCIAL INTELLIGENCE OF A TEACHER AS A FACTOR FOR THE DEVELOPMENT OF THE PERSON'S ABILITY TO FACILITATE INTERACTION

Summary

The article states that facilitation is a phenomenon of interpersonal interaction and communication, which greatly enhances the productivity of teaching or education of the subjects of the educational process because of their harmonious, democratic style of communication and tolerant, empathic qualities of the teacher's personality. Facilitative communication generates the most positive motives, and such learning motives; it creates positive preconditions not only for a student in such a case he/she has to take a certain conscious position ("And I can do it" or "And I will do it"), but also for a harmonious cognitive activities with the aim to acquire new knowledge, skills, in which there is a pupil's desire to learn. Facilitators should seem to "provoke" autonomy and create preconditions for the responsible freedom of schoolchildren. These movements would be taken into account when drawing up curricula for teachers, and when formulating learning goals and evaluating learning outcomes, all of which will create the most favorable preconditions for independent and meaningful learning for pupils, enhancing their cognitive sphere of the person, stimulating learning curiosity, which, above all, will actualize the manifestations of solidarity and cooperation, interaction and mutual assistance at the process of educational activity, contributing to the development of the active personal position and self realization of teachers. All this, in turn, facilitates a high level of cognitive functioning of the entire educational paradigm.

The components of facilitation were identified. The first component of facilitation is authenticity, "naturalness", sincerity of the person. Another component of facilitation is congruence. Congruence is understood as authenticity, openness, honesty; we consider this quality as necessary and sufficient condition for effective interpersonal contact and mutual relations (also with empathy and unconditional positive acceptance). It was noted that another important component of facilitative interaction is the acceptance of his/her own personality and the personality of another person, to take care of another person, and, even in the case of acknowledging the shortcomings of another one, to show positive acceptance of that person. When the teacher feels positive, not superficial attitude towards a pupil, despite even some of the negative points that may occur in the educational process, a positive facilitative interaction in this case can take a place.

It was proved, that: 1) the explication of social intelligence is possible only in the paradigm of the subject-subject activity, including – facultative one; 2) the



amplification of the abilities of social intelligence occurs in the process of interpersonal interaction; 3) taking into account the multidimensional nature of the abilities of social intelligence, it is evident that social intelligence contains a certain complex of capabilities that are clearly coherent with each other, which are rather stable for this or that teacher; 4) the development of this group of abilities is due to the process of socialization of the person, the influence of both internal resources and characterological characteristics of the person, gender differences and the impact of the environment on a facilitative pedagogical interaction.

Key words: *facilitation, interpersonal interaction, authenticity, “naturalness”, sincerity, congruence, social intelligence, capabilities of social intelligence.*

Актуальність дослідження. Введення слова іншомовного походження «фасилітація» пояснюється, передусім, тим, що воно з другої половини ХХ століття було включено до психолого-педагогічної концептуальної парадигми, і ми його розуміємо не інакше, як надання допомоги людині, яка навчається, клієнтові тощо. Проте, фасилітація зовсім не заперечує проти розгляду педагогічної діяльності як процесу управління. Так, Г.О.Балл та М.В.Папуча [2] наголошують, що її базовими складовими постають такі процеси міжособистісної взаємодії, які створюють найкращі умови для розвитку навчально-професійної мотивації школярів, сприяють розвиткові учнів, дозволяють педагогу підвищувати свій професійно-педагогічний потенціал та забезпечують досягнення освітніх цілей в цілому. Такий підхід дозволяє виокремити у процесі навчання таку функцію педагогічної взаємодії, як фасилітативна.

Отже, фасилітація є феноменом міжособистісного спілкування, який великою мірою підсилює продуктивність навчання або виховання суб'єктів освітнього процесу за рахунок їх гармонійного, демократичного стилю спілкування і толерантних, емпатійних якостей особистості педагога. Фасилітативне спілкування породжує найбільшою мірою позитивні мотиви, а такі мотиви навчання, в свою чергу, створюють позитивні передумови не тільки до прийняття школярем певної свідомої позиції («І я це можу» або («І я це зможу»)), а й до гармонійної пізнавальної діяльності з метою опанування новими знаннями, вміннями, навичками, в якій учень навчається і завдяки чому у нього формується бажання вчитися. Вчителі-фасилітатори мають ніби «провокувати» самостійність і створювати передумови для відповідальної свободи тих, хто навчається. Ці моменти обов'язково мають бути врахованими у разі складання педагогами навчальних планів та програм, і під час формулювання навчальних цілей, і впродовж оцінювання результатів навчальної роботи. Все це створюватиме найбільшою мірою сприятливі передумови для самостійного і осмисленого навчання школярів, активізуючи їхні пізнавальні мотиви, стимулюючи допитливість, що, насамперед, актуалізуватиме прояви солідарності і кооперації, взаємодії та взаємодопомоги в навчальній роботі, сприяючи становленню активної особистісної позиції і самореалізації педагогів. Все це, в свою чергу, фасилітує високий рівень когнітивного функціонування всієї освітньої парадигми.

Проте, досить багато питань в плані розгляду фасилітативної взаємодії залишаються не розв'язаними в психологічній літературі. Зокрема, до сих пір є незрозумілим, як пов'язані феномени фасилітації та соціальний інтелект, чи впливає останній на організацію успішної фасилітативної взаємодії вчителя з учнями і якою мірою.

Отже, **метою** даної статті є:

1. Розкрити особливості фасилітативного підходу з психологічної точки зору.
2. Виокремити компоненти фасилітації, які створюють такий мікроклімат у колективі, що забезпечуватиме особистісне зростання і розвиток.
3. Описати проведенне нами емпіричне дослідження соціального інтелекту педагога та схарактеризувати його вплив на організацію фасилітативної педагогічної взаємодії.

Опис матеріалу дослідження. На переконання К.Роджерса, реформа освітньої системи має ґрунтуватися на перебудові сталих особистісних настановлень учителя, які експлікуються в процесах його міжособистісної взаємодії з учнями. Вчений виділяє три основні настановлення вчителя фасилітатора. Перше – «істинність» і «відкритість»; друге настановлення описується в термінах «прийняття» і «довіри»; і, нарешті, третє настановлення позитивно корелює із «емпатійним розумінням». К.Роджерс зауважує, що за умов дотримання педагогом цих настановлень (або прийняття їх як особистісно значущих) будемо мати справу із особливим міжособистісним (груповим) процесом, який призводитиме до суттєвих особистісних змін учасників спілкування [12].

Така філософія вченого актуалізує в себе переконання людини в тому, що кожен суб'єкт має, власне, особистісну самоцінність, гідність і здатність до самоврядування. К.Роджерс робить акцент на довірі та на прийнятті особистісно значущого, що є властивим кожному індивідові в напрямку особистісного зростання, саморозвитку та самовдосконалення. Дослідження терапевтичного процесу, проведенне К.Роджерсом, виявило, що зцілення пацієнта відбувається тоді, коли клієнт відчуває себе «прийнятим» і зрозумілим з боку психотерапевта. Відчуття себе «прийнятим» і зрозумілим є досить рідкісним досвідом особливо тоді, коли пацієнт звертається до психотерапевта із певною проблемою, коли він відчуває страх, гнів, горе, ревності та ін. Проте, завдяки фасилітативній психотерапії, стає можливим зцілення саме на рівнях прийняття і розуміння, і це, в свою чергу, призводить до досягнення бажаного психотерапевтичного ефекту [12].

Важливою особливістю фасилітативного підходу є формування почуття безумовної довіри до людини. Сама людина багатьма авторами [10; 11] традиційно розглядається як така, що від природи є некерованою, ледачою, яка сама по собі нічим не цікавиться, є егоїстичною, аморальною і гріховною. Тому будь-яка особистість з самого раннього дитинства має знаходитися під постійним зовнішнім піклуванням і наглядом.

Основні положення фасилітативного підходу полягають у тому, що, по перше, внутрішня природа (або сутність) людини є виключно

позитивною, конструктивною, моральною і соціальною, і, по-друге, ця природа починає експлікувати себе кожен раз, коли у взаємостосунках даної особистості з іншою людиною (або іншими людьми) існує атмосфера безумовного позитивного прийняття, емпатійного розуміння і конгруентної самопрезентації.

Отже, фасилітативний підхід наголошує, що людина вміщує неабиякі ресурси для самопізнання, зміни власної Я-концепції, цілеспрямованої поведінки, а цілковите опанування цими ресурсами постає можливим лише в тому випадку, якщо в суспільній групі створюється позитивний мікроклімат, що фаши літуватиме становлення психологічних настановлень.

Отже, можна виокремити певні компоненти фасилітації, які створюють такий мікроклімат у колективі, що забезпечуватиме особистісне зростання і розвиток. Передусім, буде йтися мова щодо фасилітативної взаємодії між терапевтом і клієнтом, батьком і дитиною, лідером і групою, учителем і учнем, керівником і підлеглим. Насправді ж ці умови є актуальними також і в будь-якій ситуації, метою якої є розвиток особистості людини.

Першим компонентом фасилітації є *справжність*, «*природність*», *щирість особистості*. Чим більшою мірою педагог є самим собою у взаємостосунках з учнями, чим менше він намагатиметься «відгородитися» від учнів, тим більш ймовірним буде те, що учні будуть прагнути досягти конструктивних особистісних змін. *Справжність* (або «*природність*») означає, що педагог відкрито ніби «проживає» почуття і настановлення, які мають місце в даний момент пізнавальної діяльності та міжособистісної взаємодії.

Ще одним компонентом фасилітації є *конгруентність*. Якщо в разі емпатії мова йде про співпереживання емоційному станові іншої людини, то в разі конгруентності йдеться про переживання своїх власних почуттів, про їх відкритість як для себе, так і для інших людей. *Конгруентність* (від англ. congruence) – справжність, відкритість, чесність; ми вважаємо дану якість необхідною і достатньою умовою ефективного міжособистісного контакту і взаємостосунків (поряд з емпатією і безумовним позитивним прийняттям). Термін «конгруентність» було введено К.Роджерсом для опису динамічного стану психотерапевта, в якому перетинаються різні елементи його внутрішнього досвіду (емоції, почуття, настановлення, переживання і т.п.), які досить адекватно, неперекручено і вільно «проживаються», усвідомлюються і виражаються безпосередньо під час роботи з клієнтом. У разі конгруентності (і на відміну від емпатії) мова йде щодо переживання психотерапевтом своїх власних почуттів, стосовно їх відкритості для самого себе і для інших людей. *Конгруентність* є процесом безоцінного прийняття і усвідомлення людиною своїх власне реальних і актуальних відчуттів, переживань і проблем з їх подальшою мовленнєвою експлікацією та відтворенням у нових поведінкових паттернах, які позитивно впливають на інших людей (або, інакше кажучи, за умов дотримання людиною принципів та особливостей фасилітативної взаємодії). *Конгруентність* є, разом з тим, досить динамічним станом, в якому людина відчуває себе найбільшою мірою вільно і аутентично як відносно самої себе, так і стосовно інших людей, не відчуваючи при цьому потреби у



використанні психологічних захистів. Конгруентність має місце в тих випадках, коли наші внутрішні почуття і переживання досить-таки точно відображаються нашою свідомістю і відтворюються в нашій поведінці, коли нас можна сприймати і бачити тими, ким ми є насправді.

Іншим важливим компонентом фасилітативної взаємодії є *прийняття своєї особистості та особистості іншої людини, піклування щодо неї, і, навіть у разі визнання недоліків іншого – позитивне прийняття цієї людини* тощо. Коли педагог відчуває позитивне, не зверхне настановлення по відношенню до учня, незважаючи навіть на певні негативні моменти, які можуть мати місце у навчальному процесі з даним школярем, позитивна фасилітативна взаємодія у цьому випадку є цілком ймовірною. Фасилітація передбачає дозвіл учневі заглиблюватися у будь-які його безпосередні переживання – навіть сумні, образливі, почуття обурення, страху, гніву, сміливості, любові або гордості. У даному разі фасилітативна взаємодія приймає форму безкорисної турботи. Коли педагог визнає учня цілісно, а не з огляду на певні передумови, фасилітативна взаємодія постає цілковито ймовірною.

Іншим компонентом фасилітації є *емпатійне розуміння*. Останнє має на увазі, що педагог досить точно сприймає почуття, особистісні смисли, пережиті учнем, і розпочинає комунікацію з ним з точки зору цілковитого розуміння клієнта. В ідеальному випадку педагог так глибоко проникає до внутрішнього світу іншого, що може не лише усвідомити смисли іншої особистості, а й опанувати ними, крім того, може опанувати смислами, які фіксовані поза межою. Отже, фасилітативна взаємодія є досить специфічним, активним різновидом переходу поведінкових пат тернів у стійкі сенсові структури, що забезпечують зміну особистості як школяра, так і самого педагога.

У міру того, як К.Роджерс приходив до розуміння того, який саме зміст найбільшою мірою фасилітує особистісні настановлення психотерапевта, він все більшою мірою починав усвідомлювати і те, що саме фасилітує особистісні настановлення (вчителя щодо використання методів виховання та навчання підопічної особи), К.Роджерса все більшою мірою цікавили не методи та форми роботи на заняттях, і не зміст освіти як такий, що складатиме основу становлення осмисленого, продуктивного і досить-таки незалежного навчання учня. Подібно до того, як у психотерапії успішне втілення даних настановлень призводить до розуміння принципів та особливостей організації міжособистісного спілкування психотерапевта і клієнта, так і фасилітативний план постає актуальним у педагогічних взаємостосунках між викладачем і учнями [12].

На нашу думку, більш успішними фасилітаторами будуть педагоги з високим рівнем сформованості соціального інтелекту. Ми виходимо з того, що *соціальний інтелект* в психології розглядається як здатність людини правильно розуміти свою поведінку і поведінку інших людей у суспільстві.

Ця здатність є вельми необхідною для людини для ефективної міжособистісної взаємодії та успішної соціальної адаптації. Соціальний



інтелект реалізує функціонування пізнавальних процесів, пов'язаних із відображенням людини як партнера по спілкуванню та діяльності. Основна функція соціального інтелекту у нього – прогнозування поведінки інших.

Також ми вважаємо за потрібне наголосити, що з урахуванням результатів проведених емпіричних досліджень М.О.Амінов і М.В.Молоканов [1, с. 25], М.Л.Смульсон [8] виокремлюють такі вміння, які розглядаються структурними складовими соціального інтелекту: інтерперсональні (комунікативні), антиципативні (прогнозування впливу на інших людей), емпатійні (наголошують на емпатії щодо об'єкта, на процесах і результатах здійснення психологічної діяльності). Тому ми передбачали, що чим вищим є рівень соціального інтелекту педагога, тим кращими буде розвиток здатностей педагога до фасилітативної взаємодії.

Методи та методики дослідження. Для розв'язання поставлених в роботі завдань використовувалися такі теоретичні методи дослідження: категоріальний, структурно-функціональний, аналіз, систематизація, моделювання, узагальнення. В якості емпіричного методу дослідження використано констатувальний експеримент.

На даному етапі проведення емпіричного дослідження брали участь 395 вчителів ЗОШ різних регіонів України та 8 директорів шкіл. На початку дослідження ми припустили, що рівень розвитку соціального інтелекту вчителя ЗОШ буде залежати від категорії (яку він має), типу дисципліни, яку читає даний вчитель (до якого циклу навчальних дисциплін належить даний предмет), тобто, від психологічного типу особистості та від гендерних особливостей суб'єкта тощо.

Схарактеризуємо методики, які були використані нами для діагностики соціального інтелекту вчителів середніх закладів освіти. Для проведення дослідження нами був визначений набір психодіагностичних методик, який дозволяє комплексно підійти до вивчення питання, що розглядається, і виявити особливості прояву соціального інтелекту педагога та розглянути ступінь розвитку здібностей, які входять до структури соціального інтелекту. Для діагностики рівня розвитку *соціального інтелекту* нами застосовувалась «Методика дослідження соціального інтелекту» Дж.Гілфорда та М.О'Саллівена, адаптована О.С.Михайловою [5]. Для діагностики окремих *здібностей соціального інтелекту*, а також рівня розвитку рефлексивного компоненту соціального інтелекту були використані: ситуативно-рольове завдання «Рефлексія», розроблене О.П.Вяткіним [4]; методика міжособистісної прийнятності Н.В.Бахаревої (шкала прийнятності індивідом групи) [3]; методика визначення самооцінки особистості А.В.Петровського [7]; методика «Діагностика емпатії» А.Меграбяна та Н.Епштейна [6]; тест вимірювання самоактуалізації (САТ) [9].

Результати та дискусії. В цілому, отримані дані свідчать про те, що жінки (вчителі природничо-гуманітарного циклу) мають більшу чутливість до характеру та різних проявів людських взаємостосунків та здатні виявляти неабияку рольову гнучкість щодо ситуації, яка виникає. Це, можливо, пояснюється тим, що виховання в парадигмі «любові» (захоплення) до

природничо-гуманітарних дисциплін сприяє розвитку у жінок стилю, спрямованого на емоційну чутливість, комунікативну сумісність. У чоловіків, навпаки, заохочується розвиток здатності приховувати та пригнічувати свої почуття, тобто, заохочується емоційна стриманість, змагальність, активність, здатність до контролю ситуації.

Наприкінці даного етапу організації емпіричного дослідження всі отримані нами дані за використаними методиками були оброблені методом косокутової факторизації даних. У результаті факторного аналізу було отримано два значущих фактори.

Перший фактор (44,30% дисперсії) був названий нами «*Комунікативна компетентність вчителя*», адже до його структури із найбільшою факторною вагою увійшли компоненти, які, власне, і становлять структуру комунікативної компетентності, а також особистісні характеристики, які фасилітують становлення комунікативної компетентності як особистісного новоутворення вчителя. Так, до першого фактора увійшли: «здатність виявляти аргументованість у спілкуванні» (0,56), «гнучкість у спілкуванні» (0,56), «вміння і навички вербальної та невербальної взаємодії» (0,53), «вміння прогнозувати розвиток міжсуб'єктних взаємовідносин, при цьому використовуючи як вербальні, так і невербальні засоби, а також механізми комунікативного впливу – зараження, переконання, навіювання і т.д.» (0,53), «пізнавальні-експресивні вміння» (0,51), «експресивні вміння» (0,50), «пізнавальні вміння» (0,48), «володіння техніками спілкування (0,48) та ін.

Другий фактор (23,31% дисперсії) отримав назву «*Планування пізнавальної діяльності та оцінки її результатів*». До даного фактора з найбільшою факторною вагою увійшли показники, які відповідають за планування вчителем навчальної та пізнавальної діяльності, регулювання роботи в класі та орієнтування на конкретні, заздалегідь заплановані результати діяльності. До даного фактора з найбільшою факторною вагою увійшли такі змінні: «вміння орієнтуватися на конкретний результат діяльності» (0,59), «здатність планувати і проектувати» (0,41), «вміння і навички конструктивної поведінки в конфліктних ситуаціях» (0,40), «вміння ініціювати сприятливий моральний клімат педагогічної комунікації» (0,40) та ін. З негативним знаком до другого фактора увійшли такі дані, як «інтелектуальна рефлексія» (-0,31), «вміння співпереживати» (-0,30), «адекватне розуміння внутрішнього світу співрозмовника, емпатія у спілкуванні» (-0,25), «здатність впливати на емоційний стан школярів, покращувати їхній настрій за допомогою гумору, підбадьорюючих висловлювань та реплік» (-0,20), «система ставлень особистості, досвід міжособистісного та професійного спілкування і взаємостосунків» (-0,20). Якщо взяти до уваги також те, що всі показники, які позначають емпатію або рефлексію особистості, мають маленьку факторну вагу (зокрема, показник когнітивної емпатії становить 0,21, предикативної емпатії – 0,22, особистісної рефлексії – 0,30), і багато з них, як ми зазначили вище, позначені негативним знаком, то можна зробити висновок, що середній рівень розвитку соціального інтелекту вчителів природничо гуманітарного циклу зумовлюється, передусім,

низьким рівнем емпатії, рефлексії та посередніми значеннями прогностичної компетентності.

Дещо інші результати було отримано на наступному етапі експериментального дослідження, де респондентами були вчителі середньої та старшої ланки навчання фізико-математичного циклу та директори шкіл. У результаті того, що у вчителів-предметників дисциплін фізико математичного циклу було отримано ідентичні результати із директорами шкіл, описувати ці результати будемо одночасно.

Так, в усіх групах чоловіків (S3, N3, M3, P3), до складу яких входили вчителі фізико-математичного циклу, а також в групі P4, в яку входили директори шкіл – чоловіки, діагностовано високі результати соціального інтелекту за всіма пропонованими нами субтестами, тоді як у жінок відповідних груп результати є досить посередніми, такими, як у чоловіків та жінок-вчителів дисциплін природничо-гуманітарного циклу. Зокрема, за I субтестом «Історії із завершенням» за високим рівнем розвитку соціального інтелекту у чоловіків групи S3 результат становить 68,27%, у жінок – 13,15%; в групі N3 у чоловіків – 68,02%, у жінок – 37,54%; в групі M3 у чоловіків – 69,19% у жінок – 31,16%; в групі P3 у чоловіків – 72,84%, у жінок – 35,08%; в групі директорів P4 у чоловіків – 71,02%, у жінок відповідно 40,35%. За даним субтестом у чоловіків всіх груп не діагностовано низького рівня розвитку соціального інтелекту, тоді як у жінок він становить в межах до 20%. Різниця в результатах за I субтестом «Історії із завершенням» (високим та низькими рівнями) між чоловіками та жінками є значущою за t-критерієм Ст'юдента на 1% рівні достовірності.

Таку саму картину діагностуємо і з огляду на отримані нами результати за IV субтестом – «Історії із доповненням». Так, в групі S3 відсоток чоловіків із високим рівнем соціального інтелекту становить 75,13%, жінок – 38,02%; в групі N3: чоловіків – 69,03%, жінок – 41,16%; в групі M3: чоловіків – 71,05%, жінок – 35,86%; в групі P3: чоловіків – 72,18%, жінок – 38,09%; в групі P4: чоловіків – 74,28%, жінок – 35,16%. Знову ж таки, чоловіків із низьким рівнем виконання даного субтесту в цих групах не діагностовано, тоді як кількість жінок становить 20-25%. Різниця в результатах за IV субтестом «Історії із доповненням» між чоловіками та жінками за високим та низьким рівнями є також значущою на 1% рівні достовірності за t-критерієм Ст'юдента.

За II субтестом «Групи експресії» та III субтестом «Вербальна експресія» результати чоловіків та жінок також істотно різняться, навіть не дивлячись на те, що у чоловіків за цими субтестами є низький рівень розвитку соціального інтелекту. Проте, навіть ці результати з низьким рівнем не здатні знизити цілковито високу оцінку соціального інтелекту чоловіків – вчителів дисциплін фізико-математичного циклу та директорів шкіл. Так, зокрема, за II субтестом «Групи експресії» чоловіків із високим рівнем розвитку соціального інтелекту – 65,04%, жінок – 36,01% (група S3); в групі N3 таких чоловіків – 68,92%, жінок – 37,11%; в групі P3 чоловіків – 71,13%, жінок – 36,49%; в групі P4 чоловіків – 70,97%, жінок – 38,01%.

Подібний розподіл результатів діагностуємо за III субтестом – «Вербальна експресія». Так, високий рівень соціального інтелекту у чоловіків за даним субтестом становить 72,36%, у жінок – 38,40% (гр. S3), у чоловіків групи N3 – 71,04%, у жінок – 37,85%, в групі M3, відповідно, у чоловіків – 68,97%, у жінок – 38,19%, в групі P3 у чоловіків – 65,09%, у жінок – 38,02%, в групі P4 у чоловіків – 63,92%, у жінок – 38,40%. Низький рівень за даним субтестом у респондентів всіх груп чоловічої та жіночої статі не перевищує 20%.

Висновки. Проведене емпіричне дослідження дозволяє зробити наступні висновки: 1) експлікація соціального інтелекту є можливою лише в межах здійснення педагогом суб'єкт-суб'єктної діяльності, в тому числі – фасилітативного характеру; 2) ампліфікація здібностей соціального інтелекту відбувається в процесі міжособистісної взаємодії; 3) враховуючи багатоаспектний характер сфери експлікації даних здібностей, є очевидним те, що соціальний інтелект вмщує певний комплекс здатностей, які чітко узгоджені між собою, є доволі сталими у конкретного педагога; 4) становлення даної групи здібностей зумовлено процесом соціалізації особистості, впливом як внутрішніх ресурсів та характерологічних особливостей індивіда, гендерних відмінностей тощо, так і впливом оточуючого середовища на людину, проте всі вони позитивною мірою впливають на фасилітативну педагогічну взаємодію.

Проте, дана проблема зовсім не вичерпується результатами, описаними в цій статті. Перспективу подальших досліджень ми бачимо в аналізі впливу інтелекту педагога в цілому, особливостей його інтелектуальної діяльності на фасилітативну педагогічну взаємодію. Також виникає цілком доречне запитання: чи буде фасилітативна взаємодія залежати від професійної компетентності вчителя і якою мірою? Ці та інші запитання будуть проаналізовані в наступних наших публікаціях.

Список використаних джерел

1. Аминов Н.А., Молоканов М.В. О компонентах специальных способностей будущих школьных психологов. *Психологический журнал*. № 5. 1992. С. 13– 28.
2. Балл Г.О., Папуча М.В. Диалогічність як форма існування і розвитку особистості. Г.О. Балл, М.В. Папуча (заг. ред.). Ніжин : Міланік, 2007. 343 с.
3. Бахарева Н.В. Методика межличностного принятия (шкала принятия индивидом группы). URL : www.nbuv.gov.ua/old_jrn/soc_gum/...13.../397-405.pdf.
4. Вяткин А.П. Ситуативно-ролевое задание «Рефлексия». URL : culonline.com.ua/Books/metodyka_navch_rytorik.pdf.
5. Гилфорд Дж., О'Салливан М. Тест «Социальный интеллект». Е.С.Михайлова (адаптация теста). URL : lib.chdu.edu.ua/pdf/posibnuku/160/41.pdf.
6. Меграбян А., Епштейн Н. Методика «Диагностика эмпатии». URL : hrliga.com/index.php?module=profession&op=view&id=847.



7. Петровский А.В. Методика определения самооценки личности. URL : medbib.in.ua/psihologicheskij-analiz-samoocenki.html.
8. Смульсон М.Л. Структура інтелекту : рефлексія та інтуїція. *Психологія : Збірник наукових праць НПУ ім. М. Драгоманова*. Вип.11. Київ, 2000. С. 9–16.
9. Тест измерения самоактуализации (САТ). URL : hrliga.com/index.php?module=profession&op=view&id=1063.
10. McCenna, F.P. (1984). Measures of Field Dependence : Cognitive Style or Cognitive Ability? *Journal of Personality and Social Psychology*. Vol. 47. № 3. pp. 593–603.
11. Peterson, A.F. (1988). Why children and young animals play : A new theory of play and its role in problem solving. Copenhagen : Munksgard. 56 p.
12. Rogers, C.R. (1959). A theory of therapy, personality and interpersonal relationship as developed in the diencephalic framework. *Koch S.Psychology : A study of a science*. New-York : Mc. Graw Hill. 59 p.

References transliterated

1. Aminov N.A., Molokanov M.V. O komponentah special'nyh sposobnostej budushhikh shkol'nyh psihologov. *Psihologicheskij zhurnal*. № 5. 1992. С. 13–28.
2. Ball H.O., Papucha M.V. Dialohichnist yak forma isnuvannia i rozvytku osobystosti. H.O. Ball, M.V. Papucha (zah. red.). Nizhyn : Milanyk, 2007. 343 s.
3. Bahareva N.V. Metodika mezhlichnostnogo prinjatija (shkala prinjatija individom gruppy). URL : www.nbu.gov.ua/old_jrn/soc_gum/...13.../397-405.pdf.
4. Vjatkin A.P. Situativno-rolevoe zadanie «Refleksija». URL : culonline.com.ua/Books/metodyka_navch_rytorik.pdf.
5. Gilford Dzh., O'Sullivan M. Test «Social'nyj intellekt». E.S.Mihajlova (adaptacija testa). URL : lib.chdu.edu.ua/pdf/posibnuku/160/41.pdf.
6. Megrabjan A., Epshtejn N. Metodika «Diagnostika jempatii». URL : hrliga.com/index.php?module=profession&op=view&id=847.
7. Petrovskij A.V. Metodika opredelenija samoocenki lichnosti. URL : medbib.in.ua/psihologicheskij-analiz-samoocenki.html.
8. Smulson M.L. Struktura intellekta : refleksija ta intuitsija. *Psikhologija : Zbirnyk naukovykh prats NPU im. M. Drahomanova*. Vyp.11. Kyiv, 2000. S. 9–16.
9. Test izmerenija samoaktualizacii (SAT). URL : hrliga.com/index.php?module=profession&op=view&id=1063.
10. McCenna, F.P. (1984). Measures of Field Dependence : Cognitive Style or Cognitive Ability? *Journal of Personality and Social Psychology*. Vol. 47. № 3. pp. 593–603.
11. Peterson, A.F. (1988). Why children and young animals play : A new theory of play and its role in problem solving. Copenhagen : Munksgard. 56 p.
12. Rogers, C.R. (1959). A theory of therapy, personality and interpersonal relationship as developed in the diencephalic framework. *Koch S.Psychology : A study of a science*. New-York : Mc. Graw Hill. 59 p.



International License.

Авторське право (с) 2020 Ivashkevych Eduard Івашкевич Едуард

Зенонович, Hiravtseva Nataliia Хунавцева Наталія Олександрівна

Отримано: 10.03.2020

Відрецензовано: 28.03.2020

Опубліковано: 03.04.2020

DOI: <https://doi.org/10.31108/3.2020.4.1.3>