

– 108 p.

6. Seleskovitch D. Interpretation, a Psychological Approach to Translating / D. Seleskovitch // [in : Ed. Richard W Brislig. Translation Applications and Research]. – New York Gardner Press, 1976. – P. 92–115.

References

1. Ketford Dzh.K. Lingvisticheskaya teoriya perevoda / Dzh.K. Ketford // Voprosy teorii perevoda v zarubezhnoj lingvistike. – M. : Mezhdunarodnye otnosheniya, 1978. – S. 91–114.
2. Chatman S. Story and Discourse. Narrative Structure in Fiction and Film / Seymour Chatman. – New York : Cornell University Press, 1978. – 98 p.
3. Genette G. Narrative Discourse. An Essay in Method. Trans / Gerard Genette. – New York : Cornell University Press, 1980. – 136 p.
4. McCloud S. Understanding Comics. The Invisible Art / Scott McCloud. – New York : HarperCollins, 1993. – 220 p.
5. Moore A. & Gibbons D. Watchmen / Alan Moore & Dave Gibbons. – London : Titan Books (DC Comics), 1987. – 108 p.
6. Seleskovitch D. Interpretation, a Psychological Approach to Translating / D. Seleskovitch // [in : Ed. Richard W Brislig. Translation Applications and Research]. – New York Gardner Press, 1976. – P. 92–115.

Івашкевич Е.Е. ПСИХОЛІНГВІСТИЧНІ АСПЕКТИ НАРАТИВУ В КНИГАХ-КОМІКСАХ

Автор цієї статті наголошує, що вивчення наративного дискурсу на прикладі англійської літератури, визначення психолінгвістичних аспектів такого дискурсу є досить актуальною проблемою сучасності, адже такого роду дискурс відіграє неабияку роль у всіх жанрах художньої літератури. У даній статті наративний дискурс буде проаналізовано на прикладі графічних романів, на основі аналізу яких буде визначено психолінгвістичні особливості наративного дискурсу. В статті було підкреслено, що важливим для окреслення особливостей наративного дискурсу є аналіз матеріалів, представлених у вигляді коміксів, адже людина, яка спостерігає, є лише об'єктом візуалізації, а не її суб'єктом. В статті наголошено на ролі візуальних образів, які допомагають читачеві зрозуміти текстову інформацію. Показано, що за допомогою повторення візуальні образи стають символами, які означають, що вони починають представляти децю інше за допомогою певного правила або їхнього особистісного прийняття. Було показано, що тип перетворення візуальної інформації, відомий нам з фільмів, а саме візуальні образи описують особистісно значущі переживання персонажа за умов зовнішньої вокалізації, тим самим демонструючи, що персонаж пережив у минулому. Доведено, що, читаючи роман, легко помітити, як використання візуальних елементів для забезпечення точності сприйняття перехідних моментів в просторі і часі є практичною перевагою так званого візуального стилю, який є набагато ефективнішим за слова. Ця візуалізація в часі і просторі в дійсності є важливою якістю роману "Нічні охоронці", що призводить до його глибокої інтерпретації, що є однією із найважливіших характеристик графічного роману. Аналізуючи твір "Нічні охоронці" Алана Мура та Дейва Гіббонса, автором цієї статті було запропоновано такі психолінгвістичні аспекти наративного дискурсу, а саме: візуальна акцентуація, актуалізація інформації, актуалізація епіграфу, метанаративна презентація тексту, контрастні візуальні словосполучення, актуалізація наративного потенціалу.

Ключові слова: наративний дискурс, візуальна акцентуація, актуалізація інформації, актуалізація епіграфу, метанаративна презентація тексту, контрастні візуальні словосполучення, актуалізація наративного потенціалу.

УДК [159.923+316.61:159.925]:37.011.3–051

Е.З. ІВАШКЕВИЧ

УНІКАЛЬНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ ТА СТРУКТУРА СОЦІАЛЬНОГО ІНТЕЛЕКТУ ПЕДАГОГА

В статті проаналізовано психологічні дослідження, присвячені обґрунтуванню феномену унікальності. Описано причини, які полягають в основі виникнення індивідуальних відмінностей в характеристиках унікальності людей. Обґрунтовано проблему становлення соціального інтелекту з урахуванням досліджень з проблем розвитку здібностей особистості до творчості. Запропоновано та описано авторську концепцію соціального інтелекту педагога. Зазначено, що соціальний інтелект педагога вміщує три підструктури: когнітивну, мнемічну та емпатійну тощо. Мудрість особистості автор публікації вважає за своєрідну метакогніцію, яка представлена на рівні мнемічної складової соціального інтелекту педагога.

Ключові слова: інтелект, соціальний інтелект, унікальність, обдарованість, міжособистісна взаємодія, когніції, метакогніції, когнітивна, мнемічна та емпатійна підструктури соціального інтелекту.

В статье проанализированы психологические исследования, посвященные обоснованию феномена уникальности. Описаны причины, которые положены в основу возникновения индивидуальных различий в характеристиках уникальности людей. С учётом психологических исследований по проблемам развития способностей личности к творчеству обоснована проблема становления социального интеллекта личности. Предложена и описана авторская концепция социального интеллекта педагога. Указано, что социальный

интеллект педагога состоит из трёх компонентов: когнитивного, мнемического и эмпатийного. Мудрость личности автор публикации считает своеобразной метакогницией, которая представлена на уровне мнемической составляющей социального интеллекта педагога.

Ключевые слова: интеллект, социальный интеллект, уникальность, одарённость, межличностное взаимодействие, когниции, метакогниции, когнитивная, мнемическая и эмпатийная подструктуры социального интеллекта.

Постановка проблеми. В науковій літературі до цих пір не існує цілісної, науково обґрунтованої концепції соціального інтелекту особистості в цілому та педагога зокрема. У деяких концепціях соціальний інтелект ототожнюється з деякими психологічними механізмами, наприклад, із соціальним мисленням [1; 4; 5] та унікальністю [2]. Проте роль обдарованості та унікальності людини, їхнє місце у структурі соціального інтелекту особистості залишається недостатньою мірою висвітленим в наукових дослідженнях, що й зумовлює актуальність нашої публікації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У психологічній літературі унікальність розглядається як специфічний стан інтелектуальної зрілості, що, в свою чергу, є результатом тривалого процесу накопичення суб'єктом життєвого та професійно значущого досвіду [2]. В концепції М.Г.Некрасова зазначається, що в проявах соціального інтелекту переважають життєві вміння, особистісний та професійно значущий досвід, які пов'язуються науковцями зі здатністю прогнозувати та передбачати поведінку людей [3, с. 16]. У цьому зв'язку виникає питання про те, наскільки виправданим є таке ототожнення соціального інтелекту з унікальністю, і, що найголовніше, – на життєвому досвіді суб'єкта. Отже, унікальна людина, безумовно, вміє швидко і продуктивно розв'язувати життєво важливі завдання, здійснювати їхній відбір відповідно до умов певної ситуації, цілей суб'єкта. При цьому індивід здійснює ретельний розгляд і обов'язкове оцінювання поставлених цілей, визначає їхню морально-етичну сторону, робить висновки стосовно виправданості цих цілей тощо. Унікальна людина в критичних ситуаціях іноді свідомо йде на певне розв'язання задачі, навіть якщо вона і розуміє, що такий крок поставить її в невідгідне (з якоїсь причини) становище.

Тому **мета** нашої статті:

1. Проаналізувати психологічні дослідження, присвячені обґрунтуванню феномену унікальності.
2. Описати причини, які лягли в основу виникнення індивідуальних відмінностей в характеристиках унікальності людей.
3. Обґрунтувати проблему становлення соціального інтелекту з урахуванням досліджень з проблем розвитку творчих здібностей особистості.
4. Запропонувати та описати авторську концепцію соціального інтелекту педагога, окреслити місце унікальності в структурі соціального інтелекту.

Виклад основного матеріалу дослідження. Теорія Р. Стернберга, яка отримала назву “теорії балансу”, розглядає унікальність як щось невід'ємне від структури особистості, що обов'язково дає про себе знати у взаємодії цього конкретного суб'єкта з навколишньою дійсністю, а також входить в структуру загального інтелекту, і це, у свою чергу, сприяє взаємодії людини з навколишнім світом, а також стимулює вияв креативності та творчої активності людини [6, с. 17]. Таким чином, унікальність визначається як застосування людиною певних знань, що сприяють досягненню в цілому позитивного результату за рахунок балансу різних інтересів особистості (міжособистісних, таких, які безпосередньо не стосуються суб'єкта та надособистісних) і досягнення рівноваги відповідних реакцій людини на зовні задані контекстуальні фрейми (адаптація особистості до існуючих, стійких зовнішніх контекстів, намір їх змінити, вибір, якщо це необхідно, нових оточуючих суб'єкта контекстів). У цьому випадку можна зробити висновок, що унікальність в якійсь мірі має такі ж самі прояви, як і практичний інтелект, адже як вона передбачає збалансованість реакцій людини на зовні задані контексти (фрейми). Однак ми вважаємо, що унікальність охоплює лише ті структурні елементи практичного інтелекту, які мають безпосереднє відношення до балансу інтересів суб'єкта, і не є обов'язковою характеристикою практичного інтелекту в цілому.

Однак прагнення суб'єкта відшукати певну, потрібну для цієї ситуації дію не може саме по собі вважатися проявом інтелектуальної діяльності особистості. Таким чином, людина може відрізнитися високим рівнем аналітичного, творчого чи навіть практичного інтелекту, але при цьому вона не завжди враховує думки й інтереси інших людей, а, як правило, діє на свою манеру. Нарешті, друга причина, яка полягає в основі виникнення індивідуальних відмінностей в характеристиках унікальності людей, акцентує нашу увагу на балансі реакцій щодо зовнішніх контекстуальних процесів або просто відмінностей, а також контекстів або фреймів. Останні, безумовно, відображають індивідуальну критичну оцінку оточуючої суб'єкта дійсності, при цьому люди реагують на ці стимули абсолютно по-різному. Такий баланс є характерним процесом для вияву особистістю саме практичного інтелекту. Третью причиною вважається те, що рівновага інтересів суб'єкта і соціуму встановлюється також по-різному. Цей баланс притаманний саме мудрості, але зовсім не обов'язково відноситься до аналітичного, творчого, соціального або інших видів практичного інтелекту. Четверта причина, у свою чергу, пояснює те, як люди, висловлюючись про ту чи іншу ситуацію, звертаються до різних видів і рівнів імпліцитних знань, що, найбільш ймовірно, спонукає їх до проявів тієї чи іншої реакції. Ця характеристика унікальності також властива всім видам практичного інтелекту. Тим не менш, вона, як правило, абсолютно не пов'язана з аналітичним або творчим інтелектом. Крім того, люди використовують свої імпліцитні знання в разі збалансування інтересів і поведінкових реакцій в різному ступені. Ці причини і

забезпечують варіативність використання унікальності в різних життєвих ситуаціях. А те, що унікальність асоціюється, як правило, з більш інтелектуальною або зрілою людиною, відбувається тому, що з віком імпліцитних знань стає більше. Можливо, це зумовлено і деякими іншими причинами, які не можна проаналізувати на етапі дитинства або ж в ранній період дорослого життя.

Багато в чому близькі погляди щодо визначення унікальності висловлює і А. Маслоу в концепції особистості, яка самоактуалізується. При цьому процес самоактуалізації розуміється вченим як перманентний вибір життєвого шляху, що потенційно відрізняється безліччю відмінностей та існує абсолютно завжди. Свобода вибору, вважає А. Маслоу, полягає в усвідомленні сутності самого себе, справжніх мотивів власної діяльності, своєї природи. При цьому лише мудра людина здатна продемонструвати своє справжнє «Я». Функція усвідомлення в концепції А. Маслоу полягає в експлікації неповторної індивідуальності людини, у подоланні захисних механізмів своєї психіки, які блокують небажане, а іноді – і страшне, відштовхуюче знання про самого себе. Захисні механізми, таким чином, протидіють усвідомленню. У зрілому віці, коли мова йде про мудру людину, вказаний процес відбувається завжди імпліцитно для інших людей, тоді як сам по собі суб'єкт завжди усвідомлює його сутність, причини та передумови. А. Маслоу стверджує, що в такому випадку «частинки нашого» Я, відкинуті або пригноблені, що компенсуються нами (від страху або ж сорому), нікуди не зникають. Вони продовжують діяти, але вже імпліцитно. А ми намагаємося не помічати їх діяльності. Отже, який би вплив вони не чинили на нашу взаємодію зі світом, ми вважаємо їх великою мірою чужими нам і говоримо собі: «Я не знаю, що саме змусило мене це зробити», або ж: «Не розумію, що на мене найшло» [2, с. 169].

Тільки лише унікальна людина, вважає А. Маслоу, здатна вчинити вільний особистісний вибір. Протягом усього свого життя суб'єкт змушений вибирати і нести відповідальність за скоєний вибір, а також за наслідки цього вибору. Всі численні рішення, які приймає індивід, є різновидом вибору між «безпекою і розвитком». Безпека створює людині захист від страхів і негативних переживань, пов'язаних з формуванням Я-концепції особистості. Людина, яка не відрізняється мудрою поведінкою, буде постійно «застрягати» на минулому змісті, демонструвати тенденцію до регресу. Навпаки, розвиток особистості орієнтує індивіда на пошук цілісності своєї особистості, на реалізацію свого потенціалу і прийняття себе з огляду на нові, що раніше не були усвідомлені, цілком суб'єктні якості. Однак було б помилково вважати, що безпека відіграє в житті людини лише негативну роль. А. Маслоу постійно наголошує, що безпека є тією важливою, що й розвиток. Так, усвідомлення своєї істинної природи постає неможливим завдяки відчуттю безпеки, в основі якої знаходиться впевненість, що дозволяє особистості розвиватися і рухатися у напрямку до мудрості [2].

У цьому плані актуальним є питання дослідження механізмів формування та розвитку особистості, її системи ціннісно-сміслових орієнтацій, пізнавальних процесів суб'єкта та його інтелекту (у тому числі – соціального), що в світоглядному плані вимагає визнання раціонально орієнтованої інтелектуальної культури як одного з найбільш важливих надбань людства. Тому в практичному плані соціальний інтелект передбачає в максимальному ступені використання людиною цього багатства, що відображається в гармонійній взаємодії не тільки з суб'єктами соціальної взаємодії, але і з певними складовими культури. В цьому зв'язку ми зіштовхуємося з не менш значущою проблемою морального вчинку. Саме вона як одна з найбільш суперечливих осередків гуманістичної думки отримала останнім часом новий імпульс для розвитку, дослідження і ретельної розробки завдяки створенню так званих формальних моделей, розрахованих на застосування в сфері психології і, в першу чергу, постнекласичної її області.

На наш погляд, соціальний інтелект є складним особистісним новоутворенням, що вміщує різні здібності, які у своїй сукупності спрямовані на пізнання поведінки людей в процесі міжособистісної взаємодії. Виходячи з аналізу проведених досліджень, ми можемо стверджувати, що останніми роками вчені дотримувалися думки, що соціальний інтелект є досить чіткою, узгодженою сукупністю ментальних здібностей, спрямованих на аналіз соціальної інформації; здібностей, які фундаментально відрізняються від тих, що покладені, зокрема, в основу більшою мірою «формального» мислення, тобто таких здібностей, які легко можна перевірити за допомогою тестів на визначення рівня розвитку «академічного» інтелекту. 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; прогностичною, на основі якої здійснюється планування та прогнозування розвитку міжособистісних взаємодій; комунікативної, що забезпечує ефективність власне процесу спілкування (вказана 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 особистості 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 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 особистісний інтерпретаційний комплекс. Полімодальність в цьому 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. Мудрість особистості ми вважаємо своєрідною метакогніцією, яка представлена на рівні мнемічної складової соціального інтелекту педагога.

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 з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Таким чином, теоретичний аналіз літератури з проблеми соціального інтелекту свідчить про те, що соціальний інтелект є відносно новим поняттям в психології, яке знаходиться в процесі наукового обґрунтування, уточнення та емпіричної перевірки. Визначаючи структуру соціального інтелекту, дослідники наголошують на його зв'язку з пізнанням соціальних об'єктів і ситуацій, а також на зв'язку з розумінням процесів міжособистісної взаємодії. У першому випадку для визначення соціального інтелекту використовується поняття «інтелектуальні здібності», пов'язане з пізнанням індивідом суто конативної (поведінкової) інформації. У другому випадку соціальний інтелект визначається через систему когнітивних властивостей особистості, від яких залежить ефективність міжособистісної взаємодії. Аналіз структури соціального інтелекту і його функцій, що розглядаються в психологічних дослідженнях, дає підстави стверджувати, що він пов'язаний, перш за все, з розумінням ситуації міжособистісної взаємодії. Так, соціальний інтелект є відносно незалежною інтегральною здатністю людини, яка формується в процесі його діяльності в соціальній сфері, у сфері спілкування та соціальних взаємодій й дозволяє йому успішно розв'язувати завдання та задачі міжособистісної взаємодії. 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 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, 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. Більш докладно структуру соціального інтелекту педагогів різних сфер професійної діяльності буде проаналізовано в наступних наших публікаціях.

Список використаних джерел

1. Кыштымова И. М. Развитие креативности школьников в условиях экспериментальной модели учебного процесса : дис. ... канд. психолог. наук / И. М. Кыштымова. – Иркутск, 2000. – 139 с.
2. Маслоу А. Самоактуализация личности и образования : [пер. с англ.] / А. Маслоу. – Донецк, 1994. – Вып. 4. – 452 с. – (Психопедагогика и методология науки).

3. Некрасов М. Г. Человек в социальных играх / М. Г. Некрасов. – Тула, 1996. – 78 с.
4. Практический интеллект / Р. Дж. Стернберг, Дж. Б. Форсайт, Дж. Хедланд и др. – СПб. : Питер, 2002. – 272 с. – (Мастера психологии).
5. Gardner H. Frames of mind: The theory of multiple intelligences / H. Gardner. – L. : Heinemann, 1983. – 178 p.
6. Sternberg R. General intellectual ability / R. Sternberg ; human abilities by R. Sternberg. – 1985. – P. 5–31.

References

1. Kyshtymova I. M. Razvitie kreativnosti shkol'nikov v usloviyah jeksperimental'noj modeli uchebnogo processa : dis. ... kand. psiholog. nauk / I. M. Kyshtymova. – Irkutsk, 2000. – 139 s.
2. Maslou A. Samoaktualizacija lichnosti i obrazovanija : [per. s angl.] / A. Maslou. – Doneck, 1994. – Vyp. 4. – 452 s. – (Psihopedagogika i metodologija nauki).
3. Nekrasov M. G. Chelovek v social'nyh igrakh / M. G. Nekrasov. – Tula, 1996. – 78 s.
4. Prakticheskij intellekt / R. Dzh. Sternberg, Dzh. B. Forsajt, Dzh. Hedland i dr. – SPb. : Piter, 2002. – 272 s. – (Mastera psihologii).
5. Gardner H. Frames of mind: The theory of multiple intelligences / H. Gardner. – L. : Heinemann, 1983. – 178 p.
6. Sternberg R. General intellectual ability / R. Sternberg ; human abilities by R. Sternberg. – 1985. – P. 5–31.

Ivashkevych E.Z. UNIQUENESS OF A PERSON AND THE STRUCTURE OF SOCIAL INTELLECT OF A TEACHER

The article deals with the psychological researches which grounded the phenomenon of uniqueness. The reasons that are at the background of individual differences in the characteristics of the uniqueness of people were described. It was shown the problem of the development of social intellect based on the researchers described the development of the person's abilities to perform creative activity.

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. The microstructure of cognitive component of social intellect is determined by the features of the latter, namely cognitive evaluation, which determines the competent processing and evaluating the information that the subject perceives, his/her prediction, based on planning and forecasting of interpersonal interactions, communication, providing proper performance of the process of communication (this function is associated with an adequate perception and understanding of the process of communication of the partner). It is based on the mechanism of reflection which is reflected directly in self-knowledge. In turn, the macrostructure of cognitive component of social intellect of a teacher manifests itself in the attitude of the person to himself/herself as a value, in the valuable semantic position in interpersonal relationships, as well as the updating of motivation and value orientation of the person with the purpose to reach axiological attitude in professional and other activities.

The author of the article underlines that mnemonic component of social intellect of a teacher described the presence of the ability to interpret events, life events, behavior of others and their own as the subject of these events. Mnemonic substructure is based on the personal experience of the subject, where subjective statistics constitute personal interpretive complex. The author of the article considers that the wisdom of the person is included into a structure of a metacognitive component of a mnemonic substructure of social intellect of a teacher. 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, uniqueness, genius, interpersonal interaction, cognitive components, metacognitive components, cognitive, mnemonic and emphatic substructures of social intellect.*

УДК 159.922.8:004.738.5–042.72

О.В. КАМІНСЬКА

СИСТЕМА ЗАСОБІВ ПОДОЛАННЯ СХИЛЬНОСТІ ДО ІНТЕРНЕТ-ЗАЛЕЖНОСТІ НА ОСНОВІ РЕСУРСНОГО ПІДХОДУ

Стаття присвячена аналізу проблеми інтернет-залежності, що набуває особливої актуальності в молодіжному середовищі. Визначено особливості проведення психокорекційної роботи з особами, схильними до розвитку цього виду адикції. Підкреслено доцільність використання ресурсного підходу з метою профілактики та корекції інтернет-залежності. Визначено роль методу мотиваційного інтерв'ювання в процесі проведення психокорекційної роботи, спрямованої на подолання адиктивних ознак. Описано особливості використання соціально-психологічного тренінгу з метою гармонізації особистості, вироблення конструктивного сприйняття інтернет-ресурсів, профілактики цілковитого занурення особистості у віртуальну реальність.