

Долгополов С.Ю.
Київський національний університет
будівництва та архітектури

**ВИКОРИСТАННЯ ШТУЧНОГО ЕМОЦІЙНОГО
ІНТЕЛЕКТУ ДЛЯ ДІАГНОСТИКИ РОЗВИТКУ
ПІЗНАВАЛЬНИХ ПРОЦЕСІВ У ПРОЦЕСІ
ДИСТАНЦІЙНОЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ
СТУДЕНТІВ**

Розглянуто перспективи запровадження діагностичного інструменту штучного емоційного інтелекту для кількісного та якісного визначення рівня розвитку пізнавальних процесів у студентства при дистанційній формі навчання. Означено теоретико-методологічні засади для подальшого проведення емпіричного дослідження. Підтверджено доцільність використання штучного емоційного інтелекту, як доповнюючого діагностичного інструменту.

The prospects of introducing a diagnostic tool of Artificial Emotional Intelligence for quantitative and qualitative determination of the level of development of cognitive processes in students, in the course of distance learning, are considered. Theoretical and methodological foundations for further empirical research are identified. The expediency of using artificial emotional intelligence as a complementary diagnostic tool is confirmed.

Сучасне становище організації навчання, зумовлене протидією епідемії COVID-19 у всьому світі, зокрема запровадження дистанційної форми навчання, потребує нововведень, які б забезпечили розвиток індивідуальних

здібностей і творчого потенціалу кожного студента відповідно до дисципліни. Проте наявний у педагога інструментарій занадто вузький, що не дозволяє йому реалізувати високоякісну діагностику пізнавальних процесів освітян, яка дозволяє формувати програму відповідно до інтересів та мотивів кожного студента індивідуально, розуміти ступінь зацікавленості або розосередженості на даний момент та на далеку перспективу, виявляти проблеми сприйняття, підвищення показників розсіяної уваги, тривоги та багатьох інших аспектів. Фізична віддаленість викладача та студентів посилює бар'єрність і без того складних взаємодій психофізіологічних, соціальних та біологічних умов розвитку, які необхідно діагностувати.

Незважаючи на буденність дистанційного формату освіти, багато операцій, які проводилися задля діагностики розвитку студентів в очному форматі, частково або повністю не можуть бути реалізованими.

Дослідження психологічних процесів пізнання, в комплексі психологічних наук, зокрема педагогічної психології, зумовлено їх впливом на навчально-виховний процес. Важливим постає питання дистанційної діагностики. Рівень розвитку студентів змінюється постійно, як в позитивному, так і в негативному напрямках. Критичне мислення та багато інших складових пізнавальних процесів можуть піддаватися деформаціям через призму відображення поставлених завдань до методів їх вирішення.

Мета дослідження: підвищити якість дослідження розвитку пізнавальних процесів особистості на етапах юності та зрілості в процесі дистанційного навчання, шляхом залучення до діагностики технологій із використанням штучного емоційного інтелекту.

Спираючись на класифікацію психічних станів за В. Петуховим, у роботі досліджуються: відчуття, сприйняття, уява, увага, пам'ять, мислення, мова та мовлення [4, с. 555].

Відповідно до вікової періодизації за Мухіною В. С. досліджуються студенти бакалавріату віком від 17-19 до 25-45 років, що відповідно припадають на періоди пізньої юності та ранньої зрілості [3, с. 9].

Діагностичний інструмент штучного емоційного інтелекту визначається, як галузь, що має величезний потенціал для виконання глибокого навчання штучного та емоційного інтелектів, включаючи характеристики, які відносяться до індивіду, та призводять до певної поведінки [1].

Задля проведення емпіричного дослідження, були обрані та означені три самодостатні та комплексні психодіагностичні методики: таблиці Шульте (увага), методика Лурія «10 слів» (пам'ять та увага), тест Равена (мислення, увага та сприйняття). Попри діагностику базових психічних пізнавальних процесів, методики також здатні надати похідні параметри: концентрація, чесність, ступінь виснажуваності, самомотивація, цілеспрямованість, креативність, зосередженість та інші.

Відповідно до теоретико-методологічної бази дослідження, розглядалися респонденти студентського віку: пізня юність (17-21 років), зрілість (22-60 років). Таким чином, участь у дослідженні взяли 62 респонденти, серед яких 26 (43,3%) чоловіків, 34 (56,7%) жінок та 2 анкети з некоректними даними.

Вікова картина респондентів налічує 46 (75%) представників юнацької вікової періодизації, 15 (25%) зрілості та 1 з некоректно вказаними даними.

За результатами тестування за таблицями Шульте, 22 студенти (35,5%) мають стійку увагу, 5 (8%) – увагу з тенденцією до виснаження, 27 (43,5%) – нестійку увагу, 8 (13%) – увагу з попереми́нним збільшенням та зменшенням витрат часу. Додатковий результат, юнацька вікова періодизація продемонструвала найкращий рівень розвитку уваги, у порівнянні з зрілістю та перехідним віком (22 роки).

За результатами тестування методикою Лурії, 15 студентів (24%) не досягли результату в 10 запам'ятованих слів, 4 (6,5%) – запам'ятали 10 слів з першої спроби, 17 (27,4%) – з другої, 18 (29%) – з третьої, 7 (11,3%) – з четвертої та 1 (1,6%) – з п'ятої. Це свідчить про високий розвиток пам'яті студентів. Додатковий результат: розвиток пам'яті періоду зрілості є слабшим у порівнянні з юнацтвом, проте демонструє більш стабільну поведінку.

За результатами проходження тесту Равена, 24 (40,7%) мають середній рівень інтелекту, 20 (33,9%) – вище середнього, 10 (17%) – високий, 5 (8,5%) – нижче середнього. Варто також зазначити додатковий результат дослідження: респонденти з рівнем інтелекту нижче середнього також зазнавали проблем під час проходження попередніх тестів, що демонструє зв'язок психічних пізнавальних процесів; на віковому етапі зрілості логічні функції розвивають та демонструються краще мнемічних.

Штучний емоційний інтелект весь час заповнення респондентами форми фіксував певні емоції та емоційні стани, передусім зацікавленість, інтерес, сумлінність, напруження, що певною мірою свідчить про інтерес студентів до діагностики рівня розвитку своїх пізнавальних процесів.

Залучення штучного емоційного інтелекту відбувалося за попередньою згодою респондентів, та в подальшому інтерпретувалося лише у числових та понятійних формах відповідно до анкети. Додатковим результатом є те, що надійності інформації, яку надає штучний емоційний інтелект, цілком достатньо для використання подібних методів діагностики у дистанційній формі, так само як і у очній. Ця діагностика має ряд власних переваг, зокрема: більший фокус на інтерпретацію результатів та розвиток пізнавальних психічних процесів, завдяки заощадженню часу психолога або педагога на власне спостереження за емоціями, емоційними

станами, мімікою та результатами попередніх тестувань респондентів.

Отримані в результаті діагностики в дистанцій формі, враховуючи певні розбіжності та схожі результати за повторного проходження, дозволяють зробити висновок, що значної різниці між очною та дистанційною формою для досягнення мети діагностики та розвитку пізнавальних процесів немає. Навіть, певною мірою, дистанційна форма сприяє кращому розвитку, що викликано відсутністю необхідності присутності психолога чи педагога для проходження певних тестів, що дозволяє індивідуально розвивати пізнавальні процеси в будь-який зручний час, зокрема таблиці Шульте.

Присутність штучного емоційного інтелекту під час тестування, надає можливість психологу приділяти менше уваги та часу на емоції, міміку респондентів, адже цю інформацію надає штучний інтелект в режимі реального часу. Окрім цього, психологу не потрібно вишукувати значну кількість інформації з приводу попередніх результатів респондентів, чи навіть їх відповідей на різні тести, адже всього із вищезазначеного досягає штучний емоційний інтелект (за умов певного шифру кожного респондента) та моментально надає цю інформацію за запитом. Це все значно економить час психолога, дозволяє йому зосередитись не на пошуках, а на інтерпретаціях, що підвищує якість його роботи. Таким чином, проблеми діяльності практичних психологів в дистанційному просторі, відповідно до дослідження М. Куцової можуть бути комплексно вирішені завдяки інтеграції штучного емоційного інтелекту [4].

Загальним результатом є також те, що розвиток пізнавальних процесів студентів, незалежно від спеціальності або освітнього напрямку кардинально не відрізняється та має певний рівномірний високий результат. Це твердження, відповідно, підкріплюється тезою про самовмотиваність

студентів, які задля власної діагностики пізнавальних процесів виділили значний термін часу та, після завершення, додатково продовжили свій розвиток у найрізноманітніших проявах.

Література

1. Xu, Y. (2018). Artificial Emotional Intelligence: Understanding Human Behaviour. One-page article.
2. Куцова М. Проблема діяльності практичного психолога в дистанційному просторі. Матеріали VIII міжнародної науково-практичної Інтернет-конференції «Віртуальний освітній простір: психологічні проблеми» (Київ, 15 травня – 15 червня 2020). Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України ; М. Куцова, О. Дубовик. Київ, 2020. С. 77-78. URL: <https://cutt.ly/yjkefTJ> (Дата звернення 15.04.2021).
3. Мухина В. С. Возрастная психология. Феноменология развития : учеб. / 15-е изд. М: Издательский центр «Академия», 2015. 656 с.
4. Петухов В.В. Основные определения собственно познавательных и универсальных психических процессов. Общая психология: В. 3 т. Изд. 2-е. Введение. М.; "УМК "Психология"; Генезис, 2001.