

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
СХІДНОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені ВОЛОДИМИРА ДАЛЯ**

ISSN 2219-2654

**ТЕОРЕТИЧНІ І ПРИКЛАДНІ
ПРОБЛЕМИ ПСИХОЛОГІЇ
ТА СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ**

Збірник наукових праць

**№ 3(62) 2023
Том 2**

Київ 2023

**ТЕОРЕТИЧНІ І ПРИКЛАДНІ
ПРОБЛЕМИ ПСИХОЛОГІЇ ТА
СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ**

№ 3(62) Т.2 2023

Збірник наукових праць
Засновано у 2001 році

Засновник:

**Східноукраїнський національний
університет**

імені Володимира Даля

Збірник зареєстровано

Міністерством юстиції України

Свідцтво про державну реєстрацію

серія КВ №24831-14771ПР від 05.05.2021

**THEORETICAL AND APPLIED
PROBLEMS OF PSYCHOLOGY
AND SOCIAL WORK**

№ 3(62) Т.2 2023

Collection of scientific works
It was founded in 2001

The founder is

**Volodymyr Dahl East-Ukrainian
National University**

Registered by the Ministry of
justice of Ukraine

Registration certificate

КВ №24831-14771ПР

dated 05.05.2021

Збірник наукових праць включено до Переліку наукових фахових видань України (категорія «Б») за спеціальністю 053 Психологія (з 2020 р.). У науковому виданні можуть публікуватися результати дисертаційних робіт на здобуття наукових ступенів доктора і кандидата психологічних наук (доктора філософії, доктора наук з психології). Наказ МОН України від 29.06.2021 № 735 (Додаток 3)

Збірник включено до міжнародної наукометричної бази Index Copernicus

Збірник має наступний DOI: <https://doi.org/10.33216/2219-2654>.

Голова редакційної колегії збірника: *Завацька Н.Є.*, д.психол.н., проф.,
Заслужений діяч науки і техніки України.

Редакційна колегія збірника: Блискун О.О., д.психол.н., проф.; Борисюк А.С., д.психол.н., проф.; Бохонкова Ю.О., д.психол.н., проф.; Бочелюк В.Й., д.психол.н., проф.; Заслужений діяч науки і техніки України; Вержибок Г.В., к.психол.н., доц.; Генкова П., д.психол.н., проф. (Німеччина); Жигаренко І.С., д.психол.н., проф.; Завацький В.Ю., д.психол.н., доц.; Завацький Ю.А., д.психол.н., проф.; Ковальчук З.Я., д.психол.н., проф.; Мухамедова Д.Г., д.психол.н., проф.; Окулич-Казарин В.П., д.пед.н., проф. (Польща); Панов М.С., д.психол.н., доц.; Пілецька Л.С., д.психол.н., проф.; Чавдарова В.А., д.психол.н., проф. (Болгарія); Спицька Л.В., д.психол.н., проф.; Тоба М.В., д.психол.н., проф. (заступник голови); Щербак Т.І., к.психол.н., доц.

Відповідальний секретар: Завацький Ю.А., д.психол.н., проф.

Статті рецензовано членами редакційної колегії.

Рекомендовано до друку Вченою радою Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля (протокол № 5 від 20 грудня 2022 р.).

Матеріали друкуються мовою оригіналу в авторській редакції. Відповідальність за зміст та орфографію поданих матеріалів несуть автори.

© Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля, 2023

© Volodymyr Dahl East-Ukrainian National University, 2023

*Вавринів О.С. (ORCID 0000-0002-5166-6887),
Турбан В.В. (ORCID 0000-0002-0816-1269),
Завацька Н.Є. (ORCID 0000-0001-8148-0998),
Побокіна Г.М. (ORCID 0000-0002-5517-6754)*

САМОСТАВЛЕННЯ ЯК ОСОБИСТІСНА ВЛАСТИВІСТЬ У МІЖОСОБИСТІСНОМУ ТА ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОМУ СПІЛКУВАННІ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОГО ПРАЦІВНИКА ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У статті розглядається проблема впливу самоставлення науково-педагогічного працівника закладу вищої освіти на міжособистісне та педагогічне спілкування. Підкреслюється емоційно-оцінна природа цього феномена та складність явища самоставлення. Низька самооцінка викладача, невпевненість у собі не дозволяє йому змінити формальний стиль взаємин зі здобувачами на неформальний, адже це створює загрозу для його Я-концепції, вимагає від нього інтелектуального та емоційного напруження, робить помітними моменти його особистісної неадекватності та незахищеності. Характеризується дефініція самоставлення та розкривається через праці зарубіжних вчених. Водночас аналізується ряд наукових праць українських теоретико-методологічними даними. Вважається, що у структурі самооцінки необхідно виділяти два компоненти – когнітивний і емоційний. Виокремлений третій компонент – поведінковий, є похідним від перших двох. Самоставлення – це емоційний компонент самооцінки. У процесі детермінуючого впливу самоставлення науково-педагогічного працівника на його взаємодію зі студентами відводиться значна роль механізму проєкції та іншим захисним стратегіям. Ці висновки справедливі як у міжособистісному, так і у професійному педагогічному спілкуванні. Визначальним чинником спілкування є особистісне самоставлення, яке виступає у взаємозв'язку з ціннісно-смісловими детермінантами, складаючи разом в сукупності суб'єктивно ціннісно-сміслову взаємодію науково-педагогічного працівника.

Ключові слова: *самооцінка, самоставлення, спілкування, педагогічна взаємодія, Я-концепція, самосвідомість.*

Постановка проблеми. Останнім часом у психологічній літературі все більше уваги приділяється тим внутрішнім особистісним ініціациям, які пов'язані із сприйняттям людиною себе та ставленням до себе. При описі цих утворень особистості використовують широкий набір понять: самосвідомість, самооцінка, «Я-образ», «Я-концепція» та інші. Не всі ці поняття однозначно визначені. У той самий час всі автори, які зверталися колись до вивчення самосвідомості, визнають найважливішу роль всіх тих процесів у виборі поведінки у широкому колі життєвих ситуацій, і навіть у визначенні людиною всього життєвого шляху загалом.

Більшістю авторів поділяється думка у тому, що самосвідомість особистості є єдністю двох підсистем – когнітивної й афективної (емоційно-оцінної), тобто, знання про себе та самоствавлення. Знання себе, те, що відкривається людині, негайно стає, як відомо, об'єктом її оцінок, емоцій, тобто стає предметом її більш менш стійкого самоствавлення.

У визначенні сутності самоствавлення, і навіть співствавлення його з іншими поняттями, описують феноменологію самосвідомості, можна знайти різні погляди. Найчастіше самоствавлення пов'язується з самооцінкою, зокрема, З. Ковальчук в результаті докладного аналізу досліджень, присвячених самооцінці вчителя, приходять до висновку про те, що самооцінка є особистісним утворенням, «яка інтегрує певні системи знання людини про себе та її ставлення до себе» (Ковальчук, 2013).

Актуальною є також думка про те, що у структурі самооцінки необхідно виділяти два компоненти – когнітивний і емоційний. Виокремлений третій компонент – поведінковий, З. Ковальчук вважає похідним від перших двох. Самоствавлення – це емоційний компонент самооцінки (Ковальчук, 2013).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У процесі самооцінки емоційний та когнітивний компоненти функціонують у нерозривній єдності, іноді вступаючи в суперечність один з одним. У дослідженні проблеми самоствавлення як самооцінки взяли участь автори: І. Попович, Л. Злочевська, О. Мамон та ін. Питання впливу самоствавлення на міжособистісну взаємодію вивчали Т. Щербань, Я. Гошовський, О. Киричук, З.Ковальчук. Проте проблема впливу самоствавлення викладачів закладів вищої освіти на педагогічну взаємодію залишається малодослідженою. Тому **метою статті** є розкриття

поняття самоставлення науково-педагогічного працівника у ракурсі проблеми впливу на міжособистісне та професійно-педагогічне спілкування.

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження. Складні відношення між когнітивною та емоційною складовими самооцінки були виявлені в роботі О. Соколової. Їй описані феномени «когнітивного підтвердження афективного самоставлення, що усуває дисонанс (якщо він виникає) у структурі самосвідомості. Автор вважає, що внаслідок домінування потреби у збереженні цінності та самоприйняття можуть розвиватися «захисні стратегії самосвідомості, що спотворюють образ Я, натомість дозволяють зберегти позитивне самоставлення». Таким чином, виявляється, що при взаємодії когнітивного та афективного компонентів самосвідомості, останній може брати гору. Теза про те, що «самоставлення активно захищається», знаходить вагоме підтвердження у літературі. Можна послатися З. Ковальчук, яка переконливо доводить це своїм аналітичним оглядом робіт, що стосуються цієї проблематики.

Інший аспект аналізу самооцінки – питання про основні форми її функціонування – виводить на іншу точку зору сутності самоставлення. Як відомо, найчастіше автори називають дві її форми – загальну та особисту (часткову, конкретну) самооцінку. У визначенні особистої оцінки автори однастайні. На думку, особистісна самооцінка відбиває оцінку суб'єктом своїх конкретних проявів і якостей. Щодо загальної самооцінки висловлюються різні думки. Так У. Джеймс, К. Роджерс та ін. розуміють її як ієрархізовану систему особистісних самооцінок. Загалом зарубіжні вчені Дж. Аткинсон, А. Блут, Дж. Баррет, Т. Дембо, К. Левін, Д. Френк, Ф. Хоппе, К. Хорні та ін. розглядають самооцінку та поняття рівня домагань через призму мотивації досягнення як мету актуальної дії та відповідний рівень складності, що обирається на підставі тої ж самооцінки перед тим виконаних різних за складністю типів задач у відповідних умовах її досягнення.

Аналізуючи будову самоставлення, автори використовують велику різноманітність понять, у яких розкривається зміст цього феномена. Це самоповага, симпатія, самоприйняття, почуття сприяння, самооцінка, самовпевненість, самозневажання, самозвинувачення тощо.

У зарубіжній літературі самооцінку характеризують як складову Я-концепції (Р. Бернс), пов'язану із ставленням до себе або окремих своїх якостей. Сукупність особистісних самооцінок визначається як прийняття себе. Р. Бернс самооцінку пов'язує з емоційним ставленням та прийняттям себе. М. Розенберг

говорить про самоповагу як результат у вимірі «Я», висловлює міру прийняття-неприйняття індивідом себе, позитивне чи негативне ставлення себе, похідне від сукупності окремих самооцінок. Ряд вчених радянського періоду використовує термін «емоційно-ціннісне ставлення особистості до себе», визначаючи його як вид емоційних переживань, у яких відбивається власне ставлення особистості до того, що вона дізнається, розуміє, «відкриває» саму себе, тобто різноманітні її самоставлення.

Усе це свідчить про складність самоставлення. Одностайність дослідників поки що виявляється лише у підкресленні цієї обставини; не заперечується також емоційно-оцінна природа цього феномена. Завдання опису емоційної системи самоставлення, що представляє собою широку гаму почуттів і переживань особистості на свою адресу і пов'язану з суперечливістю буття та складністю внутрішнього світу особистості, виявляється досить складним.

У реальному спілкуванні завжди відбувається співвіднесення довіри себе відносно довіри до іншого. Співвіднесення ціннісного ставлення себе і до конкретного іншої в кожного з взаємодіючих суб'єктів. «Якщо обидва взаємодіючі суб'єкти мають подібні (відповідні) психологічні позиції у плані довіри до себе та довіри до іншого, сутність яких полягає в тому, що суб'єкт довіряє собі, або, іншими словами, ставиться до себе як до цінності, а до іншого, як до себе, то можна говорити про ідеальну модель взаємодії, оскільки це сприяє виникненню дійсно діалогічного спілкування».

Довіра себе – основа певного ставлення себе, як і навпаки, самоставлення може бути джерелом його підкріплення і зміни. Що ж до реальності комунікативного взаємодії, всі вони виступають як невіддільні один від одного детермінанти.

Аналізуючи основні сфери взаємодії особистості та її соціального оточення, бачимо, що між ставленням до себе та ставленням до інших існує тісний взаємозв'язок. Люди здатні діяти щодо самих себе так само, як вони діють щодо інших людей або як інші діють щодо них. Зрозуміти, що роблять люди, ми зможемо тільки тоді, коли дізнаємося, що означає для себе самої кожна людина.

Головною особистісною рисою є її Я-концепція. Однією з її показників є оцінка, яку людина дає сама собі. Те, як людина оцінює саму себе, може бути визначено як рівень власної гідності. Люди відрізняються один від одного за цим параметром: для одних збереження та підвищення цінності свого «Я» виявляється однією з основних життєвих потреб, інші ставляться до себе зі

зневагою. Людська Я-концепція теж є здебільшого почуттям. Почуття як орієнтації щодо інших у спілкуванні, конструюванні стосунків, переважно, шляхом приписування мотивів. Якийсь висновок про внутрішні переживання іншої людини. Часто – це проекція власного переживання. Тому людина проєкує ті переживання, які вона відчуває: «той, хто любить себе, неспроможний любити інших» та інші.

Як зазначалося раніше, цим самим механізмом пояснює вплив самоставлення на ставлення до інших і З. Ковальчук. На її думку, однією з підстав більш менш стабільного ставлення до інших є тенденція до підтримки стабільного самоставлення, яке проявляється у внутрішньоособистісній динаміці у феноменах захисту самоставлення («жертва» самоповаги, істинності образу «Я» та інші) (Ковальчук, 2013).

І. Попович, на основі аналізу робіт, спрямованих на виявлення зв'язків між властивостями особистості та характеристиками кола її найближчого спілкування, приходять до висновку, що залежно від ставлення до самої себе, людина обирає активний чи пасивний характер поведінки, тобто прагне до розширення кола спілкування або, навпаки, для його звуження (Попович, 2015).

Отже, головною думкою усіх тих досліджень є трактування самоставлення як емоційного компонента нашої самосвідомості, що сформований з деяких емоційних переживань та самооцінних суджень людини про усвідомлення власного Я, яке відрізняється від інших.

Саме тому можемо виокремити основні три підходи до розуміння особистісного самоставлення:

1. глобальна чи загальна самооцінка-самоставлення;
2. самоставлення як самоповага;
3. самоставлення в рамках емоційно-ціннісної складової особистості.

У сучасних дослідженнях особистісне самоставлення розглядають як емоційну складову самосвідомості, яка виникає в раціональні моменти свідомості переживання. Вони, в свою чергу, виступають оцінною функцією та сигналізують щодо негативної чи позитивної форми ставлення. Отже, самоставлення опирається на самопізнання, проте з іншого боку – детермінує головні передумови щодо саморегуляції, саморозвитку та самоактуалізації (Горбатих, 2010).

Вплив самоставлення на спілкування та взаємовідносини вивчалися і щодо професійного спілкування науково-педагогічних працівників зі здобувачами, педагогами з учнями тощо.

Мабуть, найбільшу увагу до вивчення цієї проблеми приділено Р. Бернсом (Дубінка, 2022). Вчений М. Дубінка, описуючи значну кількість досліджень різних авторів, він вказує на те, що негативне ставлення до себе (низька самооцінка, неприйняття чи недостатній рівень прийняття себе) часто веде до негативного ставлення до оточуючих, проявляється у тому числі і авторитарний стиль спілкування.

Р. Бернс також зазначає, що низька самооцінка педагога не дозволяє йому вийти за межі професійної (або іншої) ролі. Невпевненість у собі не дозволяє йому змінити формальний стиль стосунків із дітьми на неформальний – це створює загрозу для його Я-концепції, вимагає від нього інтелектуального та емоційного напруження, робить явними моменти його особистісної неадекватності та незахищеності. Вихід за межі функціонально-рольових відносин з дітьми, демократичне спілкування з ними, що сприяє, загалом, підвищенню їхньої готовності приймати себе та інших, можливо, на його думку, тільки для тих педагогів, хто має позитивну Я-концепцію, яку, як пише Р. Бернс, можна прирівняти до позитивного ставлення до себе, самоповаги, прийняття себе, відчуття власної цінності (Дубінка, 2022).

Обговорювана проблема знайшла свій відбиток у дослідженнях авторитарного педагогічного спілкування, у яких більший акцент часу робився і робиться на «екологічних» наслідках для тих, хто піддається цьому впливу. У тих рідкісних роботах, в яких питання про особистісні підстави та внутрішньоособистісні проблеми авторитарних педагогів, у глибоких особистісних підставах авторитарності як їх детермінант називаються, крім мотивації влади, чи потреби в контролі та владі над оточуючими, глибинна недовіра до себе, невпевненість у власній цінності (Злочевська, 2017).

У роботі Л. Злочевської було виявлено особливості взаємодії педагогів себе у зв'язку з діалогічним і авторитарним (монологічним) стилем їх спілкування з дітьми. У результаті дослідження було зроблено такі висновки:

- по-перше, педагоги з авторитарним стилем спілкування, на відміну від своїх колег, які демонструють діалогічний стиль спілкування, мають значно негативніше самоставлення (переважно надміру);

- по-друге, у авторитарних педагогів було виявлено тенденцію частіше використовувати механізми психологічного захисту порівняно з вчителями, які демонструють діалогічний стиль;

- по-третє, досить часто наголошується у психологічній літературі, що впевненість у собі властива авторитарним педагогам, має іншу природу, ніж

впевненість у собі педагогів із діалогічним стилем спілкування. У авторитарних педагогів модальність самоставлення (у тому числі і впевненість у собі) ґрунтується на зіставленні себе із соціально заданими ззовні стандартами, що накладає статусні, рольові обмеження, тоді як у педагогів з діалогічним стилем загальна модальність самоставлення обумовлена безоцінним прийняттям себе, і тому надситуативно і стійкіша.

Викладачі закладів вищої освіти з авторитарним стилем, теж характеризуються перерахованими особливостями самоставлення, будують своє спілкування зі дітьми переважно на міжрольовому рівні, шаблонно, не піднімаючись до міжособистісного рівня (Ковальчук, 2013). У науці така взаємодія отримала назву деперсоналізованої, при якій професійна поведінка вчителя жорстко визначається рольовими приписами та очікуваннями.

Результати дослідження Т. Щербан виявляють зв'язок між особливостями самоставлення педагога та вибором способу подолання труднощів педагогічного спілкування. На її думку, конструктивний спосіб їх подолання, спрямований на продуктивне структурування процесу педагогічного спілкування, вихід на новий рівень взаємодії з учнем, пов'язаний з адекватною самооцінкою. Самоставлення вчителів, що демонструють такий спосіб подолання труднощів у своєму спілкуванні з дітьми, характеризується вищими показниками самоповаги, самоцікавості. Їх вирізняє й більший інтерес до своїх вихованців. І, навпаки, за її даними, педагоги, які демонструють неконструктивний спосіб вирішення важких ситуацій педагогічного спілкування, характеризується неадекватною самооцінкою, низькими показниками саморозуміння, самоцікавістю, які поєднуються з низьким розумінням інших (та дітей у тому числі) та низьким інтересом до них (Щербан, 2004).

Також ця вчена дослідила цікаву обставину, пов'язану, на її думку, з самоставленням та стажем роботи. Так вона зауважила, що такі педагоги схильні у своїх невдачах звинувачувати інших. Іншими словами, вони схильні успіхи пояснювати внутрішніми та стабільними чинниками своєї діяльності, а власні невдачі – зовнішніми нестабільними чинниками, що він них особисто не залежать. І така тенденція тим більша, чим значимішою для особистості педагога є результат його діяльності (Щербан, 2004).

У дещо іншому аспекті розглядається роль ставлення особистості себе у побудові її спілкування та відносин з іншими у роботі О. Мамон. Аналізуючи проблему продуктивності стилю міжособистісної взаємодії, авторка пропонує свою класифікацію типових стратегій та описує основні причини

непродуктивності стилю міжособистісної взаємодії. Не зупиняючись на характеристиці стратегій контакту, відзначимо лише те, що їх виокремлено три: переважне, уникаюче і партнерське чи співучасне. Вони реалізуються, з погляду автора, за допомогою п'ятнадцяти моделей взаємодії (директивної, маніпулятивної, агресії, заперечення, розуміння, прийняття тощо).

Неважко дійти невтішного висновку, що перші стратегії ставляться автором до непродуктивним і остання – до продуктивним. Привертає увагу той факт, що найпоширенішою, за результатами даного дослідження (у якому брали участь 1339 досліджуваних різного віку та професійного складу, в тому числі і вчителі середніх шкіл), виявилася стратегія придушення (76,9% досліджуваних використовують її в тій або іншій формі).

У світлі цих даних цікавим є висновок, який робиться в дослідженнях інших авторів, про те, що авторитарна стратегія характерна більше для педагогів зі специфікою їхньої професійної діяльності. В. Горяніна пояснює виявлений факт соціально-історичними чинниками (тоталітарний режим), що відбилися, на її думку, на всіх верствах населення тією чи іншою мірою. Причинами непродуктивності стилю взаємодії називаються автором такі: знецінення самого себе та інших, недовіра до людей і до світу в цілому, позиція «жертви», «емоційно насичені неконструктивні установки, які в концентрованому вигляді виражають негативне ставлення до себе та інших. Вони «ускладнюють адекватне сприйняття партнера та ситуації взаємодії, виділяють у них переважно негативні аспекти та посилюють внутрішні та міжособистісні конфлікти» (Ковальчук, 2013).

Вчені І. Жигаренко та Н. Завацька у своєму емпіричному дослідженні з'ясовують, що значним ресурсом особистісно-професійної адаптації фахівців соціономічного профілю є спрямованість на самостійний особистісний розвиток. Вчені ставлять акцент на тому, що прагнення до саморозвитку можна розглядати як професійну та особистісну цінність, що дає змогу фахівцям відчувати зміст життя, задоволеність від процесу та результатів, в тому числі досягати поставлених професійної та особистісної мети (Жигаренко, Завацька, 2021).

У даному дослідженні не виділяється окремо сфера міжособистісна та сфера професійна (педагогічна), вважаючи, що описані феномени є загальними для обох цих сфер.

Висновки. Таким чином, усе вищевикладене свідчить, з одного боку, про недостатню вивченість природи самоставлення, а з іншого боку, дані в

психологічній літературі та дані досліджень свідчать на користь того факту, що особливості самоставлення особистості зумовлюють стійкі «стилістичні», тобто стильові особливості його спілкування з оточуючими. Насамперед, воно обумовлює стійке емоційно-ціннісне ставлення до партнерів зі спілкування, а також певний стиль комунікативної поведінки щодо них (стиль звернення до них).

У процесі детермінуючого впливу самоставлення науково-педагогічного працівника на його взаємодію зі студентами відводиться значна роль механізму проєкції та іншим захисним стратегіям, які, як відомо, вивчалися не лише у зв'язку з обговорюваною проблемою, а й у контексті аналізу інших проблем (наприклад, психотерапевтичної практики). Ці висновки справедливі як у міжособистісному, так і у професійному педагогічному спілкуванні. Визначальним чинником спілкування є особистісне самоставлення, яке виступає у взаємозв'язку з ціннісно-смісловими детермінантами, складаючи разом в сукупності суб'єктивно ціннісно-сміслову взаємодію науково-педагогічного працівника.

Література

1. Горбатих. В.В. Самоставлення особистості як емоційний компонент самосвідомості. *Вісник Запорізького національного університету* № 2(13), 2010. С. 51-56.
2. Гуменюк О.Є. Психологія Я-концепції: Навч. посіб. Тернопіль: Економічна думка, 2004. 310с.: іл., табл.
3. Дубінка М. М. «Я-концепція» як фактор професійного самовизначення особистості з позицій Р. Бернса. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки, (205)*, 2022. С. 94-100.
4. Жигаренко І.Є., Завацька Н.Є. Результативно-змістовні параметри особистісно-професійної адаптації фахівців соціономічної галузі. *Теоретичні і прикладні проблеми психології: зб. наук. праць Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля*. Сєверодонецьк: Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2021. № 1 (54). С. 162-172.
5. Злочевська Л.С. Самооцінка особистісних якостей як чинник як чинник професійного становлення. Режим доступу: <https://lib.iitta.gov.ua/4389/1/%D0%A1%D1%82. Самооцінка ...професійного становлення.pdf>

6. Ковальчук З.Я. Психологічний аналіз педагогічної взаємодії в освітніх закладах різного типу та шляхи її оптимізації через призму генетичної психології. Психолого-педагогічні умови розвитку освітнього простору держави : кол. монографія / за заг. ред. З. Ковальчук. Львів : Львівський державний університет внутрішніх справ, 2015. С. 88-129.

7. Ковальчук З.Я. Генетично-психологічні засади оптимізації педагогічної взаємодії: монографія. Львів : СПОЛОМ, 2013. 600 с. : табл.

8. Мамон О.В. Самооцінка в професійному розвитку вчителя: аналіз поняття, структури і процесу формування. *Витоки педагогічної майстерності. Збірник наукових праць*. Полтава, 2011. С. 172-177.

9. Попович І.С. Самооцінка як критерій соціально-психологічних очікувань. *Проблеми загальної та педагогічної психології*. 2010. Т. XII. Ч. 3. С. 326–333. Режим доступу:

<http://ekhsuir.kspu.edu/xmlui/bitstream/handle/123456789/3273/5.pdf?sequence=1>

10. Щербан Т. Психологія навчального спілкування: Монографія. К.: Міленіум, 2004. 346 с.

11. Kovalchuk Z. Socio-Psychological Aspects Of The Self-Realization Of A Teacher With The Internal Type Of Motivation. Modern research of the representatives of psychological sciences : collective monograph / O. Ye. Blynova, Yu. O. Bystrova, I. M. Halian, O. M. Kikinezhdі, etc. – Lviv-Toruń : Liha-Pres, 2019. P. 80-103.

References

1. Horbatykh. V.V. (2010). Samostavleniia osobystosti yak emotsiinyi komponent samosvidomosti [Self-identification of the individual as an emotional component of self-awareness]. *Visnyk Zaporizkoho natsionalnoho universytetu* № 2(13). 51-56. [in Ukrainiane].

2. Humeniuk O.Ye. (2004). *Psykhohihiia Ya-kontseptsii: Navch. Posib* [Psychology of self-concept: Study guide]. Ternopil: Ekonomichna dumka. 310: il., tabl. [in Ukrainiane].

3. Dubinka M. M. (2022). «Self-kontseptsiia» yak faktor profesiinoho samovyznachennia osobystosti z pozytsii R. Bernsa ["Self-concept" as a factor of professional self-determination of an individual from the standpoint of R. Burns]. *Naukovi zapysky. Serii: Pedahohichni nauky*, (205). 94-100. [in Ukrainiane].

4. Zhyharenko I.Ye., Zavatska N.Ye. (2021) Rezultatyvno-zmistovni parametry osobystisno-profesiinoi adaptatsii fakhivtsiv sotsionomichnoi haluzi

[Effective and meaningful parameters of personal and professional adaptation of specialists in the socio-economic field]. Teoretychni i prykladni problemy psykholohii: zb. nauk. prats Skhidnoukrainskoho natsionalnoho universytetu imeni Volodymyra Dalia. Sievierodonetsk: Vyd-vo SNU im. V. Dalia. 1 (54). 162-172. [in Ukrainian].

5. Zlochevska L.S. (2017). Samootsinka osobystisnykh yakosteï yak chynnyk yak chynnyk profesiinoho stanovlennia [Self-assessment of personal qualities as a factor as a factor of professional formation]. Rezhym dostupu: https://lib.iitta.gov.ua/4389/1/%D0%A1%D1%82._Samootsinka_...profesiinoho_stano_vlennia.pdf [in Ukrainian].

6. Kovalchuk Z. Ya. (2015). Psykholohichni analiz pedahohichnoi vziaemodii v osvitynikh zakladakh riznoho typu ta shliakhy yii optymizatsii cherez pryzmu henetychnoi psykholohii. Psykholoho-pedahohichni umovy rozvytku osvithnoho prostoru derzhavy : kol. monohrafiia [Psychological analysis of pedagogical interaction in educational institutions of various types and ways of its optimization through the prism of genetic psychology. Psychological and pedagogical conditions for the development of the educational space of the state: col. monograph] / za zah. red. Z. Kovalchuk. Lviv : Lvivskiy derzhavnyi universytet vntrishnikh sprav. 88-129. [in Ukrainian].

7. Kovalchuk Z.Ya. (2013). Henetychno-psykholohichni zasady optymizatsii pedahohichnoi vziaemodii: monohrafiia [Genetic and psychological principles of optimization of pedagogical interaction: monograph]. Lviv : SPOLOM. 600. : tabl. [in Ukrainian].

8. Mamon O.V. (2011). Samootsinka v profesiinomu rozvytku vchytelia: analiz poniattia, struktury i protsesu formuvannia [Self-esteem in the professional development of a teacher: analysis of the concept, structure and process of formation]. Vytoky pedahohichnoi maïsternosti. Zbirnyk naukovykh prats. Poltava. 172-177. [in Ukrainian].

9. Popovych I.S. (2010). Samootsinka yak kryterii sotsialno-psykholohichnykh ochikuvan [Self-esteem as a criterion of social and psychological expectations]. Problemy zahalnoi ta pedahohichnoi psykholohii. XII(3). 326–333. Rezhym dostupu: <http://ekhsuir.kspu.edu/xmlui/bitstream/handle/123456789/3273/5.pdf?sequence=1> [in Ukrainian].

10. Shcherban T. (2004). Psykholohiia navchalnoho spilkuvannia: Monohrafiia [Psychology of educational communication]. K.: Milenium. 346. [in Ukrainian].

11. Kovalchuk Z. (2019). Socio-Psychological Aspects Of The Self-Realization Of A Teacher With The Internal Type Of Motivation. Modern research of the representatives of psychological sciences : collective monograph / O. Ye. Blynova, Yu. O. Bystrova, I. M. Halian, O. M. Kikinezhd, etc. Lviv-Toruń : Liha-Pres. 80-103. [in Ukrainian].

Vavrynov O.S., Turban V.V., Zavatska N.Ye., Pobokina H.M.

SELF-ATTITUDE AS A PERSONAL PROPERTY IN THE INTERPERSONAL AND PROFESSIONAL-PEDAGOGICAL COMMUNICATION OF A SCIENTIFIC-PEDAGOGICAL WORKER INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION

The article examines the problem of the influence of self-attribution of a scientific and pedagogical employee of a higher education institution on interpersonal and pedagogical communication. The emotional and evaluative nature of this phenomenon and the complexity of the phenomenon of self-attribution are emphasized. The teacher's low self-esteem, self-doubt does not allow him to change the formal style of relations with students to an informal one, because this creates a threat to his self-concept, requires intellectual and emotional stress from him, and makes moments of his personal inadequacy and insecurity visible. The definition of self-determination is characterized and revealed through the works of foreign scientists. At the same time, a number of scientific works of Ukrainian scientists are analyzed, which provide empirical data that resonate with world theoretical and methodological data. It is believed that in the structure of self-esteem it is necessary to distinguish two components - cognitive and emotional. The third component, which is behavioral, is a derivative of the first two. Self-esteem is an emotional component of self-esteem. In the process of determining the influence of the self-attitude of a scientific and pedagogical worker on his interaction with students, a significant role is assigned to the mechanism of projection and other protective strategies. These conclusions are valid both in interpersonal and in professional pedagogical communication. The defining factor of communication is personal self-attitude, which acts in relation to the value-semantic determinants, making up together the subjective value-semantic interaction of a scientific and pedagogical worker.

Key words: *self-esteem, self-attitude, communication, pedagogical interaction, self-concept, self-awareness.*

Вавринів Олена Степанівна – кандидат психологічних наук, доцент кафедри теоретичної психології, Львівський державний університет внутрішніх справ;

Турбан Вікторія Вікторівна – доктор психологічних наук, професор, завідувач лабораторії загальної психології та історії психології ім. В.А. Роменця Інституту психології імені Г.С. Костюка, м. Київ;

Завацька Наталія Євгенівна – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри практичної психології та соціальної роботи Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля, м. Київ;

Побокіна Галина Миколаївна – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри практичної психології та соціальної роботи Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля, м. Київ.