

## ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ИЗУЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ САМОЭФФЕКТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ

*В статье представлены результаты теоретического анализа исследований по проблеме самоэффективности и ее проявлений в разных сферах жизнедеятельности. В ней уточнена сущность понятия «самоэффективность», описана ее структура и виды, обоснована роль самоэффективности в профессиональной деятельности в качестве компонента профессиональной компетентности будущего специалиста.*

*Ключевые слова: компетентностный подход в образовании, профессиональная компетентность, самоэффективность в профессиональной деятельности.*

Е. А. Mititsina

## THEORETICAL BASES OF STUDENTS' PROFESSIONAL SELF-EFFICACY RESEARCH

*The article presents the results of the theoretical analysis of self-efficacy research and self-efficacy's manifestations in different spheres of life. The author clarifies the concept of «self-efficacy», describes its structure and types, and proves the role of self-efficacy in professional activities as a component of future specialists' professional competence.*

*Key words: competence-based approach in education, professional competence, self-efficacy in professional activities.*

В настоящее время российское образование находится в состоянии поиска эффективных путей развития. Внедрение компетентностного подхода в систему высшего образования соответствует актуальным на сегодняшний день тенденциям модернизации высшей школы в России и нацелено, в первую очередь, на повышение эффективности профессиональной подготовки специалистов в условиях интеграции вузов в европейское образовательное пространство.

Согласно теоретико-методологическим основаниям разработки компетентностного подхода в образовании [4, 5, 6, 14, 16, 18], результатом профессионального образования должно стать не просто усвоение студентом определенных знаний, умений и навыков, а приобретение им способности на основе этих знаний решать возникающие перед ним профессиональные и жизненные проблемы.

По мнению многих авторов, компетентность не является одномерным образованием, помимо когнитивных и операциональных составляющих туда часто включают личностные компоненты, например, такие как ценности и склонности [2, с. 13], отношение к содержанию компетентности и объекту ее приложения, эмоционально-волевую регуляцию процесса и результата проявления компетентности [6, с. 36] и др.

Одним из первых реальных шагов в направлении внедрения компетентностного подхода, безусловно, является формулировка общекультурных и профессиональных компетенций в госстандартах высшего профессионального образования. Однако учитывая интегративный характер феномена профессиональной компетентности, возникает про-

блема диагностики степени ее реального развития. Если трудности определения уровня операциональной составляющей компетентности постепенно решаются через повышение практикоориентированности учебного процесса и внедрение экспертных оценок в ходе оценивания, то отслеживание изменений личностных компонентов компетентности по-прежнему остается затруднительным. В то же время специалисты отмечают [3, с. 5], что именно представление о собственной компетентности, а не сами по себе умения и способности, выступает необходимым мотивационным условием, детерминирующим поведение человека и определяющим степень настойчивости и упорства при освоении, а в дальнейшем и при выполнении конкретных профессиональных действий.

На наш взгляд, попытка решения этой проблемы может основываться на переосмыслении детально разработанной в отечественной психологии тематики профессионального самосознания специалиста [7, 8, 9, 10], представленной под новым углом зрения — через изучение самооффективности в профессиональной деятельности.

Введенное в рамках социально-когнитивной теории в 1977 году А. Бандурой, понятие самооффективность отражает «представления человека о своей способности действовать в конкретных ситуациях» [13, с. 439], «оценку собственной поведенческой компетентности, т. е. умения вести себя таким образом, чтобы получить желаемый результат» [19, с. 193].

А. Бандура высказал идею о том, что убеждение в личной эффективности может в значительной степени влиять на поведение, что было подтверждено большим количеством исследований, реализованных в основном зарубежными авторами и связанных с проблемами социальной компетентности, уверенности в сфере социального поведения, психологического здоровья, умения противостоять трудным жизненным ситуациям. В то же время понятие самооффективность сегодня пока остается слабо представленным в отечественных концепциях человека как субъекта учения, труда и профессионального развития.

Вслед за автором теории самооффективности А. Бандурой большинство исследователей описывают этот конструкт в качестве когнитивной детерминанты саморегуляции деятельности и определяют его как личное убеждение человека в наличии у него способностей, веру в то, что индивидуум может успешно осуществить поведение, представление личности о себе, как способной достичь цели. Общим в существующих определениях является акцент на оптимистическом самоубеждении человека относительно своих возможностей контролировать события, а также отнесение самооффективности к предстоящей субъекту активности, а не к уже состоявшейся.

Анализ подходов к определению самооффективности предпринятый в работе Е. А. Шепелевой [17, с. 10], позволил дифференцировать ее от таких феноменов, характеризующих сферу самосознания личности, как Я-концепция и уверенность. В то время как Я-концепция представляет собой комплексный конструкт, включающий когнитивный, аффективный и поведенческий компоненты, который подвергается влиянию социальных сравнений, самооффективность является когнитивным конструктом, базирующимся преимущественно на личном опыте успешного выполнения деятельности. Изначально я-концепция рассматривается как обобщенная личностная переменная, в то время как самооффективность целесообразно выделять в конкретных сферах деятельности. Сходства самооффективности и уверенности в себе заключаются в том, что оба конструкта описывают представления индивида о своих способностях, однако самооффективность является только когнитивным кон-

структом, а у уверенности в себе, как и у я-концепции, есть эмоциональный аспект. Уверенность в себе является более обобщенной личностной характеристикой, тогда как самооффективность узкоспецифична в отношении выполняемой субъектом деятельности.

В то же время в литературе можно встретить иные точки зрения. В частности Н. Б. Парфенова [12] выделяет веру в самооффективность в качестве структурного компонента уверенности в младшем школьном возрасте, тем самым исследуя самооффективность в контексте успешности учебной деятельности. Она подчеркивает, что этот возрастной период представляет собой стадию активного становления самооффективности в учебной деятельности, при этом наблюдается постепенное возрастание адекватности суждений о своей эффективности, согласование их с объективной эффективностью учебной деятельности и ожидаемыми оценками эффективности учащегося значимыми другими.

В концепции самоотношения С. Р. Панталева [11], отмечается, что в структуру самоотношения входят две подсистемы: самооценка и эмоционально-ценностное отношение. Эмоционально-ценностное отношение переживается личностью как система устойчивых чувств и мало зависит от внешних оценок и успехов в деятельности. Самооценка, напротив, выступает в качестве показателя адекватности поведения и результативности деятельности, что отражается в структуре самоотношения в форме самоуважения, чувства компетентности или чувства собственной эффективности.

Данное положение представляет наибольший интерес для нашего понимания самооффективности как фактора успешности учебной и профессиональной деятельности, поскольку самоотношение (в виде его оценочного компонента) формируется на основе оценки субъектом собственной эффективности в достижении цели и определяет переживания человека в зависимости оттого, насколько он кажется себе авторитетным и успешным в значимых сферах жизни, что в свою очередь проявляется в дальнейшем поведении. Исходя из этого, мы понимаем самооффективность как компонент самосознания, обеспечивающий успешность (результативность) деятельности, который выражает отношение к себе как к человеку, способному достичь успеха в каком-либо из ее видов.

Важным моментом при рассмотрении самооффективности в связи с проблемой формирования профессиональной компетентности студентов в вузе является вопрос о её структуре, а именно является ли самооффективность обобщенной, относительно постоянной характеристикой личности, охватывающей практически все сферы ее существования, или же она проявляется по-разному в различных областях жизнедеятельности. А. Бандура полагает, что представления о своей эффективности не являются глобальными диспозициями, а зависят от специфики конкретной ситуации, меняясь в зависимости от обстоятельств. Он говорит о наличии «множества образов самооффективности, которые варьируют от одного вида деятельности к другому, от одного уровня сложности — к другому, а так же от одних обстоятельств — к другим» [13, с. 475]. Исходя из этого, он считает более целесообразным для исследования личной эффективности применять не обобщенные опросники самооффективности как некоего генерализованного образования, а шкалы самооффективности в разных видах деятельности [1].

Несмотря на это известны исследования, в рамках которых самооффективность оценивается как некая обобщенная характеристика. На этом основано, например,

создание Р. Шварцером и М. Ерусалемом методики «Шкала общей самооффективности», которая получила международное признание и в настоящее время существует в 19 национальных версиях [15, с. 74]. Адаптация психодиагностических методик изучения самооффективности с учетом специфики различных культур, представляется необходимой, поскольку ряд авторов подчеркивают, что некоторые мотивационные механизмы, обуславливающие успешность деятельности, показывают культурное и гендерное своеобразие [17, с. 3].

Анализируя данные подходы, мы в большей степени склоняемся к идее о приоритетном выделении самооффективности в каждом конкретном виде деятельности, поскольку очевидно, что в разных ситуациях ожидания субъекта относительно результатов своего поведения могут существенно отличаться. В то же время нам кажется нецелесообразным полностью исключать характеристику общей самооффективности, которая на наш взгляд, будет оказывать влияние на ее частные проявления в отдельных видах деятельности.

В связи с актуализированной нами проблемой формирования профессиональной компетентности студентов в вузе помимо общей самооффективности наибольший интерес для нас представляет самооффективность в профессиональной деятельности в целом и как более частное ее проявление — восприятие эффективности собственных действий при реализации конкретных профессиональных компетенций.

Таким образом, исследование самооффективности в профессиональной деятельности студентов актуально в связи с важными прикладными задачами, стоящими перед педагогической психологией в свете внедрения компетентностного подхода в образование. Поскольку отношение профессионала к себе, как к компетентному специалисту, на наш взгляд, может оказать заметное влияние на его успешность при осуществлении профессиональных функций, в качестве перспектив нашего исследования мы выделяем необходимость детальной разработки структуры самооффективности в профессиональной деятельности, апробации психодиагностического инструментария для ее изучения, а также выявления психолого-педагогических условий ее формирования в условиях обучения в вузе.

### Литература

1. Бандура А. Теория социального научения. СПб.: Евразия, 2000.
2. Баранников А. В. Содержание общего образования: Компетентностный подход. М.: ГУ ВШЭ, 2002.
3. Васильева Т. И. Динамика профессиональной самооффективности будущего педагога-психолога: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 2008.
4. Деркач А. А. Акмеологические основы развития профессионализма. Москва-Воронеж: МПСИ, Деком, 2004.
5. Зеер Э. Ф. Психология профессионального образования. Москва-Воронеж: РАО, МПСИ, РГППУ, 2003.
6. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативная целевая основа компетентностного подхода в образовании. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004.
7. Климов Е. А. Психология профессионала // Е. А. Климов. Избранные психологические труды. Москва-Воронеж: РАО, МПСИ, РГППУ, 2003.
8. Косарева Е. Ю. Система формирования профессионального самосознания педагогов в процессе непрерывного профессионального образования: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. Самара, 2003.

9. Маркова А. К. Психология профессионализма. М.: Междунар. гуманит. фонд «Знание», 1996.
10. Митина Л. М. Психология труда и профессионального развития учителя. М.: Флинта: Московский психолого-социальный институт, 1998.
11. Пантеев С. Р. Самоотношение как эмоционально-оценочная система. М.: Изд-во МГУ, 1991.
12. Парфёнова Н. Б. Психологические особенности развития уверенности в младшем школьном возрасте: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. СПб., 1993.
13. Первин Л., Джон О. Психология личности: Теория и исследования. М.: Аспект Пресс, 2001.
14. Равен Дж. Компетентность в современном обществе. Выявление, развитие и реализация. М.: Когито-Центр, 2002.
15. Ромек В. Г. Русская версия шкалы общей само-эффективности Р. Шварцера и М. Ерусалема // Иностранная психология. 1996. № 7. С.71–76.
16. Хуторский А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование. 2003. № 2. С. 37–51.
17. Шепелева Е. А. Особенности учебной и социальной самоэффективности школьников: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. М.: МГУ, 2008.
18. Эльконин Б. Д. Ключевые компетенции как образовательный результат: теоретический подход // Современные подходы к компетентностно-ориентированному образованию. Самара, 2001. С. 4–18.
19. Bandura A. Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavior change. Psychological Review. 1977.