
ГАЛЬЦЕВА Т.О.

кандидат психологічних наук,
доцент, докторант,
факультет психології,
Київський національний університет
імені Тараса Шевченка,
м. Київ, Україна

ДОСЛІДЖЕННЯ НАВЧАЛЬНОЇ САМОЕФЕКТИВНОСТІ ПЕДАГОГА

У статті представлено результати емпіричного дослідження навчальної самоефективності педагога. Визначено, що навчальна самоефективність педагогів має три рівні: високий, середній та низький. Проаналізовано особливості взаємозв'язку рівнів навчальної самоефективності та інших особистісних якостей, таких як: глобальна самооцінка, рефлексивність, рівень тривожності, спрямованість мотивації, професійне вигорання.

Ключові слова: глобальна самооцінка, рефлексивність, рівень тривожності, спрямованість мотивації, навчальна самоефективність педагога.

В статье представлены результаты исследования учебной самоэффективности педагога. Определено, что учебная самоэффективность педагога имеет три уровня: высокий, средний и низкий. Проанализированы особенности взаимосвязи уровней учебной самоэффективности и других личностных качеств, таких как: глобальная самооценка, рефлексивность, уровень тревожности, направленность мотивации, профессиональное выгорание.

Ключевые слова: учебная самоэффективность педагога, глобальная самооценка, рефлексивность, уровень тревожности, направленность мотивации, учебная самоэффективность педагога.

The article discusses the concept of "teacher's academic self-efficacy". The features of this phenomenon are described. The author believes that the sense of academic self-efficacy is an important part of professional self-efficacy of teachers. The results of empirical research of academic self-efficacy of teachers trained in Dnipropetrovsk Institute of

© ГАЛЬЦЕВА Т.О. 2017

Postgraduate Education are presented. It was determined that teacher's academic self-efficacy has three levels: high, medium and low. The features of the relationship of academic self-efficacy levels and other personal qualities such as global self-esteem, reflexivity, level of anxiety, motivation and professional burnout were analyzed. The expediency of the Institute of Postgraduate Education psychological and educational activities to enhance academic self-efficacy of teachers was justified. The author believes that further studies of academic self-efficacy of teachers can be related to the study of other personality traits that are interconnected with a sense of confidence in one's educational competence.

Key words: *global self-esteem, reflexivity, level of anxiety, motivation, teacher's academic self-efficacy .*

Постановка проблеми. Сучасне суспільство висуває людині високі стандарти успішності вимагаючи від неї ефективності і результативності у різних сферах життєдіяльності. Феномен самоефективності розглядають як психологічну категорію успіху, це життєва стратегія особистості, яка прагне соціального визнання та затребуваності на ринку праці. Конструкт самоефективності, запропонований А. Бандурою, відноситься до уявлень людини про власні здібності успішно діяти у конкретній ситуації, вміння вибудовувати власну поведінку, відповідно до специфічного завдання [1].

Проблематика навчальної самоефективності особистості стає сьогодні особливо актуальною у зв'язку з розширенням інформаційного простору, техногенністю суспільства, швидким оновленням знань, що змушує людину до навчальної активності. Освіта стає не тільки транслятором соціокультурних норм, цінностей, які в умовах спеціально організованого розвиваючого середовища є основою для розвитку смисложиттєвих пріоритетів особистості, вона відіграє важливу роль у

формуванні пізнавального інструментарію, суб'єктних характеристик індивіда, сприяє розкриттю його потенціалу, формує потребу в ефективному навчанні, самоосвіті, саморозвитку, саморусі.

Педагогічна діяльність пов'язана з постійним процесом оновлення знань і професійних компетенцій. Сучасний учитель, щоб бути професіоналом, має бути впевненим у власних навчальних здібностях, компетентностях, володіти стратегіями самоуправління освітнім розвитком. Феномен навчальної самоефективності визначає внутрішню готовність індивіда до активних навчальних дій, сприяє формуванню потреби вчитися впродовж життя, є підґрунтям мотивації досягнення та передумовою професійної майстерності. Тому феномен навчальної самоефективності фахівця привертає увагу численних зарубіжних і вітчизняних науковців.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Проблема самоефективності знайшла широке висвітлення у психологічній теорії і практиці. Самоефективність особистості в сфері освіти була предметом дослідження

численних вчених, таких як Р. Вуда, А. Бандури, Дж. Роттера, Дж. Зіммермана, М. Мартінеса-Понса, Д. Нельсона, Н. Купера, Т. О. Гордєєвої, М. І. Гайдара, О. А. Шепелевої. Питання розвитку самоефективності педагога розглядали А. Вулфолк-Хой, Н. Бетз, А. Шенен-Моран, Ф. Пажарес, Д. Шанк, С. Шмітц, Т. Кремешна, В. Лук'яненко, А. Фаст та інші. Увага вчених, в основному, акцентувалася на професійній самоефективності педагога. Результати проведених досліджень показали, що вискоефективні педагоги більше уваги приділяють учням, підтримують їх, більш віддані своїй професії, відкриті для нових ідей, охоче експериментують і приймають освітні інновації [4].

Чим сильніше відчуття професійної самоефективності вчителя, вважає І. Є. Макаренко, тим ефективнішим він є в аналітичному мисленні та формуванні успішних засобів педагогічної діяльності. Висока самоефективність сприяє успішній діяльності та самоповазі вчителя, а низька призводить до невдачі, знижуючи його самоповагу. Для педагогів з високим рівнем самоефективності, відмічає дослідник, властиві переконання у тому, що не існує ситуацій, які не мають розв'язання; для них характерна достатньо швидка особистісна реабілітація після професійних помилок та невдач. Водночас учителі з низькою самоефективністю уникають складних ситуацій; упевнені у тому, що складні завдання та доручення не для них; зациклюються на помилках і невдачах; швидко втрачають віру та впевненість у власних можливостях [2, с. 266].

Р. Шварцер зазначає, самоефективність запобігає стресу, емоційному виснаженню, це особистісний ресурс, який може захистити від професійної деформації і зробити ескалацію виго-

рання менш ймовірною [5].

Незважаючи на те, що існує певна кількість досліджень впливу самоефективності на професійну успішність педагогічних працівників, однак, проблема навчальної самоефективності педагога залишається не вивченою і потребує детального розгляду.

Мета статті – висвітлення результатів дослідження взаємозв'язку навчальної самоефективності педагога та його особистісних характеристик.

Виклад основного матеріалу. Навчальна самоефективність педагога, на нашу думку, це професійно-значуща характеристика, метаякість, що виявляється у здатності індивіда мобілізувати внутрішні та зовнішні ресурси для досягнення оптимального результату в самоосвіті і саморозвитку. Вона є важливою складовою професійної самоефективності вчителя. Те, як педагог оцінює власну навчальну ефективність, визначає його подальшу поведінку: готовність до нововведень, підвищення педагогічної майстерності, проектування індивідуальної професійної освітньої траєкторії.

В процесі роботи над проблемою нами було висунуто припущення, що існує взаємозв'язок між рівнем навчальної самоефективності педагога і особистісними характеристиками, такими як глобальна самооцінка, рефлексивність, рівень тривожності, спрямованість мотивації та професійне вигорання. Для перевірки гіпотези ми провели дослідження, в якому взяли участь 168 осіб (педагоги, які проходили навчання в Дніпропетровському інституті післядипломної педагогічної освіти). Рівень навчальної самоефективності освітян вимірювався за допомогою шкали самоефективності і навчального контролю MULTI CAM (Multi-dimensional Control, Agency & Means-Ends Interview, Little, Wanner,

Таблиця 1.

Співвідношення рівнів навчальної самоефективності педагогів та глобальної самооцінки (у%)

рівні НСЕ	адекватна	завищена	максимально завищена	занижена	максимально занижена
високий	53,57	35,71	7,14	3,57	-
середній	51,16	26,95	3,64	18,25	-
низький	32,0	12,0	-	52,0	4,0

адаптований Т.О.Гордєєвою) модифікований нами відповідно до завдань дослідження. Результати дослідження показали, що 16,6% педагогів мають високий, 68,45% - середній і 14,86% - низький рівні навчальної самоефективності.

Для визначення взаємозв'язку між показниками навчальної самоефективності педагога та особистісними якостями, досліджувані за допомогою шкали навчальної самоефективності були поділені на три групи: 1) з високим рівнем навчальної самоефективності – 16,60% вибірки (n=28); 2) з середнім рівнем навчальної самоефективності – 68,45% вибірки (n=115); 3) з низьким рівнем навчальної самоефективності – 14,86% вибірки (n=25).

Самооцінка – це відношення людини до самої себе, до власних здібностей та можливостей. Тарасюк С.О. називає її «постійно діючою системою, яка визначає позитивну і негативну сторону вчинків особистості» [3, с.22]. При адекватній самооцінці суб'єкт навчання об'єктивно оцінює свої можливості, ставить перед собою реально досяжні навчальні цілі, з оптимізмом дивиться на життя і вірить у успішність власних дій. Неадекватно завищена чи занижена самооцінка спотворює уявлення про власний образ Я, стає причиною активізації деструктивних психологічних захистів, заважає ефективному саморозвитку та самозміненню особистості.

За допомогою тесту “ Суб'єктного потенціалу людини ” ми дослідили глобальну самооцінку педагогів відповідно до рівнів навчальної самоефективності. Результати емпіричного дослідження представлено у таблиці 1.

Згідно отриманих даних можна констатувати, що найбільший процент досліджуваних з показниками адекватної (53,57%) та завищеної (35,71%) самооцінки спостерігається у групі педагогів з високим рівнем навчальної самоефективності. Ці освітяни впевнені у собі, активні, самостійні у прийнятті рішення, адекватно оцінюють власні можливості, схильні протистояти труднощам на шляху до мети. Наявність у групі респондентів з максимально завищеною (7,14%) і заниженою (3,57%) самооцінкою вказує на неадекватність оцінювання деякими педагогами власних можливостей, це перешкоджає їх активному включенню у процес самонавчання і самовдосконалення.

Показники педагогів з середнім рівнем навчальної самоефективності трохи нижче ніж в першій групі, але принципово не відрізняються. Для викладачів з низьким рівнем навчальної самоефективності характерний більший процент досліджуваних із заниженою (52,0%) і максимально заниженою самооцінкою (4,0%), що вказує на їх нерішучість, недооцінку власних можливостей, пасивність, схильність до самозвинувачення, відсутність по-

Таблиця 2.

Співвідношення рівнів навчальної самоефективності педагогів та показників рефлексивності

рівні НСЕ	високий рівень рефлексив- ності (у%)	середній рівень рефлексив- ності (у%)	низький рівень рефлексив- ності (у%)	середній показник рефлексив- ності (у стенах)
високий	39,28	46,42	3,57	9,14
середній	24,34	39,13	36,52	5,6
низький	-	36,0	64,0	3,8

треби у саморусі, самозмінюванні.

За допомогою методу математичної статистики (кореляційний аналіз з визначенням коефіцієнту кореляції r-Пірсона) встановлено пряму залежність між навчальною самоефективністю та глобальною самооцінкою ($r = 0,408$ $p < 0,01$). Отримані результати, на наш погляд, є закономірними, оскільки самоефективність і самооцінка є близькими конструктами які, на думку ряду психологів (О.В.Киричука, О.Н.Молчанової, А.М.Рикель), входять до складу Я-концепції особистості.

Рефлексія – це важливий психологічний механізм управління поведінкою людини, без якого неможлива ефективна та продуктивна діяльність особистості. Рівень рефлексивності педагогів досліджувався за допомогою опитувальника А. В. Карпова. Результати опитування представлено у таблиці 2.

Відповідно до результатів дослідження можна констатувати, що у групах вчителів з високим та середнім рівнем навчальної самоефективності переважає середній рівень рефлексивності, що характеризує їх як людей, схильних до аналізу власної діяльності, здатних з'ясовувати причини і наслідки своїх дій як в минулому, так в

сьогоденні і майбутньому.

У педагогів з низьким рівнем навчальної самоефективності переважають респонденти з низьким (64,0%) рівнем рефлексивності. Цим учителям в меншій мірі властиво замислюватися над результатами та наслідками власної діяльності, з'ясовувати причини своїх дій. Вони не схильні аналізувати і прогнозувати власні зміни у процесі самонавчання та саморозвитку. Кореляційний аналіз навчальної самоефективності і рефлексії ($r = 0,418$ ($p < 0,01$)) вказує на пряму залежність цих показників.

Педагогічна діяльність тісно пов'язана з емоційними переживаннями. Емоції сумніву, напруження відбиваються на фізичному стані педагога, впливають на ефективність самонавчання, саморозвитку. За допомогою шкали Дж.Тейлора в адаптації Т.А.Немчинова вимірювався рівень тривожності у групах педагогів з різним рівнем навчальної самоефективності. Результати тестування представлено у таблиці 3.

З таблиці бачимо, що у педагогів з високим рівнем навчальної самоефективності спостерігається низький рівень тривожності (71,4%), що вказує на їх більшу врівноваженість та емоційну

Таблиця 3.

Співвідношення рівнів навчальної самоефективності педагогів та показників тривожності (у%)

Рівні НСЕ	високий рівень тривожності	середній (з тенденцією до високого) рівня тривожності	середній (з тенденцією до низького) рівня тривожності	низький рівень тривоги
високий	11,43	12,17	60,0	11,4
середній	12,17	40,0	47,83	-
низький	32,0	44,0	24,0	-

стабільність.

В групі вчителів з середнім рівнем навчальної самоефективності відсутні педагоги з низькими показниками тривожності, переважають респонденти з середнім рівнем тривожності (87,83%). Значна кількість тривожних вчителів спостерігається у групі досліджуваних з низьким рівнем навчальної самоефективності (76,0%), що характеризує їх як пасивних, боязких, не бажаних розвиватися, щось змінювати

у собі і власному житті. Кореляційний аналіз показує обернену залежність $r = -0,454$ ($p < 0,01$) між показниками навчальної самоефективності і тривожності педагогів.

Відомо, що мотивація детермінує діяльність. Від домінуючого мотиву залежить як і на що будуть спрямовані здібності, зусилля, інтенсивність та наполегливість людини. Переважання мотиву прагнення до успіху допомагає педагогу долати перешкоди, до-

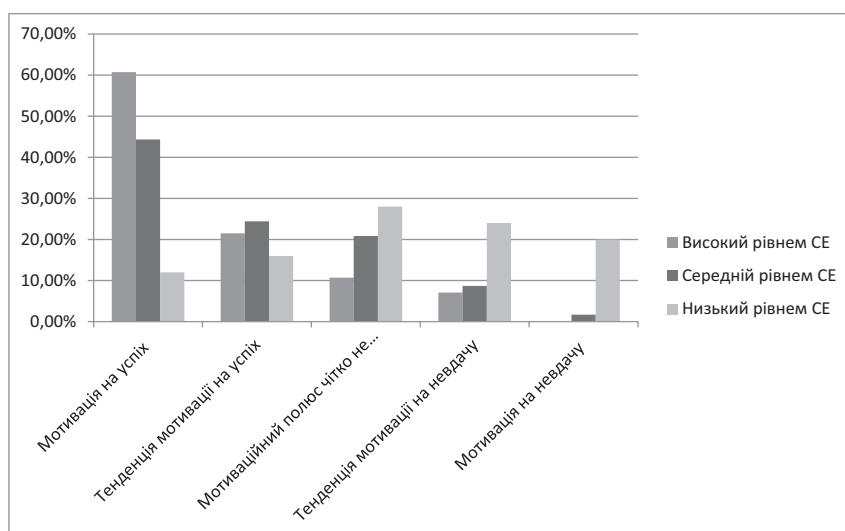


Рис. 1. Параметри спрямованості мотивації у педагогів з різним рівнем навчальної самоефективності.

магатися високих показників у праці, самовдосконалюватися, реалізовувати власні здатності, тим самим підвищувати самоповагу. Домінування мотиву уникнення невдачі пов'язане з негативними очікуваннями, невпевненості у вирішенні професійних задач, не бажанням педагогів брати відповідальність за власний розвиток та розвиток учнів.

За методикою (МУН) А.А.Реана, В.А.Якуніна вивчалась спрямованість мотиваційних тенденцій педагогів: прагнення до успіху та уникнення невдачі. Результати за методикою представлено на рисунку 1.

Аналіз отриманих даних дозволив визначити мотиваційні тенденції вчителів з різним рівнем навчальної самоефективності, а саме: для респондентів з високим рівнем навчальної самоефективності більш характерна мотиваційна тенденція спрямованості на успіх (60,71 %) . Вони відрізняються наполегливістю у досягненні мети, більш відповідальні, ініціативні і активні. У самонавчанні і професійній діяльності прагнуть досягти конструктивного результату, схильні планувати своє майбутнє на великі проміжки часу, мають потребу у досягненні.

У групи вчителів з низьким рівнем навчальної самоефективності переважає мотивація з чітко не вираженим полюсом (28,0 %) та мотивація уник-

нення невдачі (24,0%). Ці педагоги знаходяться під дією власних сумнівів, стереотипів. Вони мають негативні очікування, що заважає їм ефективно навчатися та перенавчатися при необхідності.

Кореляційний аналіз показав, що існує пряма залежність між мотивацією досягнення успіху і рівнем навчальної самоефективності $r = 0,318$ ($p < 0,01$). Також встановлено зворотній кореляційний взаємозв'язок між мотивацією уникнення невдачі і рівнем навчальної самоефективності $r = - 0,404$ ($p < 0,01$).

Проблема професійного вигорання особливо актуальна для педагогічних працівників, так як педагогічна діяльність пов'язана з підвищенням напруженості нервової системи, дією стресових чинників у педагогічному середовищі. Професійне вигорання призводить до негативних наслідків у взаємодії педагога з оточенням, розвитку деструктивних поведінкових реакцій, зниженню професійної майстерності та потреби у саморозвитку. Професійне вигорання педагогів досліджувалося за опитувальником «Професійне (емоційне) вигорання» розробленим Н.Є.Водоп'яною, О.С.Старченковою на основі моделі К.Маслач та С.Джексона. Результати опитувальника дають можливість дослідити співвідношення рівнів розвитку основних компонентів про-

Таблиця 4.

Співвідношення рівнів навчальної самоефективності педагогів та компонентів професійного вигорання (у%)

Рівні навчальної самоефективності	емоційне виснаження			деперсоналізація			редукція особистих досягнень		
	НР	СР	ВР	НР	СР	ВР	НР	СР	ВР
високий	50,48	46,52	4,0	53,8 6	42,14	4,0	7,82	35,44	57,14
середній	35,65	46,52	17,82	7,82	76,95	14,34	16,6	56,06	27,34
низький	-	68,0	32,0	-	66,0	36,0	46,52	49,48	4,0

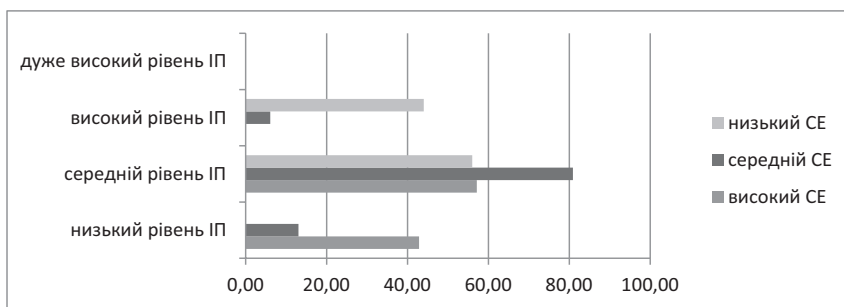


Рис. 2. Рівні інтегрального показника професійного вигорання у педагогів з різним рівнем навчальної самооефективності .

фесійного вигорання: емоційного виснаження, деперсоналізації, редукції особистих досягнень та рівнів навчальної самооефективності педагогів (таблиця 4, рисунок 2).

Відповідно до результатів дослідження професійного вигорання педагогів можна констатувати, що у групі вчителів з високим рівнем навчальної самооефективності переважає низький рівень емоційного виснаження (50,48%), низький рівень деперсоналізації (53,86 %) та високий рівні (57,14 %) редукції особистих досягнень (професійної успішності). Низький рівень (44,86%) інтегрального показника професійного вигорання вказує на професійну успішність, почуття комфорту та самореалізації у професійній сфері.

Для групи вчителів з середнім рівнем навчальної самооефективності характерне переважання середніх показників професійного вигорання. Найбільша кількість досліджуваних (44,0%) з високим рівнем професійного вигорання (інтегральний показник) спостерігається у вчителів з низьким рівнем навчальної самооефективності, що вказує на їх втомленість, емоційну виснаженість, зниження професійної активності та неготовності до професійного саморозвитку і самозмінення.

Кореляційний зв'язок між навчальною самооефективністю і показниками

професійного вигорання наступні: з емоційним виснаженням $r = -0,454$ ($p < 0,01$), з деперсоналізацією $r = -0,363$ ($p < 0,01$), з професійною успішністю $r = 0,504$ ($p < 0,01$). Отже, підтверджується пряма залежність навчальної самооефективності з професійною успішністю і обернена з емоційним виснаженням та деперсоналізацією.

Узагальнюючи результати проведеної діагностики констатуємо, вчителі з високим рівнем навчальної самооефективності, у порівнянні з іншими групами респондентів, мають більший процент респондентів з адекватною і завищеною самооцінкою, краще розвинуту рефлексію, менш тривожні, оптимістичні, цілеспрямовані, відповідальні, активні, орієнтовані на успіх, з низьким рівнем емоційної виснаженості та високим рівнем редукції особистих досягнень (професійної успішності).

Висновки і перспективи подальшого дослідження. Таким чином, у процесі проведеного дослідження був визначений взаємозв'язок між рівнем навчальної самооефективності педагога та його особистісними якостями: глобальною самооцінкою, рефлексивністю, рівнем тривожності, спрямованістю мотивації, наполегливістю, професійним вигоранням. Отримані результати, вказують на

необхідність проведення в інститутах післядипломної освіти психолого-педагогічних заходів, щодо підвищення рівня навчальної самоефективності педагогічних працівників. Подальше дослідження проблеми навчальної са-

моефективності педагогів може бути пов'язане з вивченням інших особистісних якостей, які впливають на відчуття впевненості, успішності у саморозвитку та самовдосконаленні.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Бандура А. Теория социального научения / Альберт Бандура. – СПб.: Евразия, 2000. – С. 320
2. Макаренко І.Є. Роль самоефективності педагога в забезпеченні його високих професійних досягнень / І.Є. Макаренко // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах :зб. наук. пр. / [редкол.: Т. І. Суценько (голов. ред.) та ін.]. – Запоріжжя : КПУ, 2014. – Вип. 37 (90). – С. 263-270.
3. Тарасюк С.О. Особливості самооцінки аплікантів у ситуації безробіття // Ринок праці та зайнятість населення. – 2011. - №3.- С.21-25
4. Tschannen-Moran, M. & Woolfolk Hoy, A. (2001). Teacher efficacy: Capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education*, 17, p. 783-805.
5. Schwarzer R. & Hallum, S. (2008). Perceived teacher self-efficacy as a predictor of job stress and burnout: Mediation analyses. *Applied Psychology*,57(S1), p.152-171.

ТРАНСЛІТЕРАЦІЯ ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Bandura A. Teorija social'nogo nauchenija / Al'bert Bandura. – SPb.: Evrazija, 2000. – S. 320
2. Makarenko I. Je. Rolj samoefektyvnosti pedaghogha v zabezpechenni jogho vysokyykh profesijnykh dosjaghenenj / I. Je. Makarenko // Pedaghoghika formuvannja tvorchoji osobystosti u vyshnij i zaghaljnoosvitnij shkolakh :zb. nauk. pr. / [redkol.: T. I. Sushhenko (gholov. red.) ta in.]. – Zaporizhzhja : KPU, 2014. – Vyp. 37 (90). – S. 263-270.
3. Tarasjuk S.O. Osoblyvosti samoocinky aplikantiv u sytuaciji bezrobittja // Rynok praci ta zajnjatistj naselennja. – 2011. - № 3.- S.21-25
4. Tschannen-Moran, M. & Woolfolk Hoy, A. (2001). Teacher efficacy: Capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education*, 17, p. 783-805.
5. Schwarzer R. & Hallum, S. (2008). Perceived teacher self-efficacy as a predictor of job stress and burnout: Mediation analyses. *Applied Psychology*,57(S1), p.152-171.