

Відомості про автора:

Дере́ча Алла́ Анато́ліївна – старший викладач кафедри психології Державного вищого навчального закладу «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди», м.Переяслав-Хмельницький, Україна, alladerecha@ukr.net.

Information about the author:

Derecha Alla Anatoliivna – Senior lecturer Psychology department State higher education institution H. Skovoroda Pereyaslav-Khmelnytskyi State Pedagogy University, Ukraine, e-mail: alladerecha@ukr.net.

Статтю подано до друку 22.06.2017.

УДК 159.923.2

© Iryna Durkalevych, 2017

Iryna Durkalevych (m. Krosno)

ZNACZENIE POZUCIA WŁASNEJ SKUTECZNOŚCI W ZAWODZIE NAUCZYCIELA**Durkalevych Iryna. Znaczenie poczucia własnej skuteczności w zawodzie nauczyciela.**

W artykule przedstawiono poczucie własnej skuteczności nauczyciela pod kątem społeczno-poznawczej teorii Alberta Bandury. Wyjaśniono znaczenie poczucia własnej skuteczności oraz czynników zasadniczo wywierających na nią wpływ. Istotnym aspektem w niniejszym opracowaniu jest próba podkreślenia znaczenia poczucia własnej skuteczności dla zdrowia psychicznego jednostki w nawiązaniu do teorii Villego Lehtinena.

Celem pracy było ukazanie znaczenia poczucia własnej skuteczności w zawodzie nauczyciela w oparciu o teoretyczne oraz empiryczne opracowania z zakresu tej problematyki autorstwa m. in.: A. Bandura (1977), R. Schwarzer, S. Hallum (2008), D. H. Schunk (2003), D. H. Schunk, B. J. Zimmerman (2007), E. M. Skaalvik, S. Skaalvik (2016), J. A. Ross (1994) i in.

Zwrócono uwagę na funkcjonowanie nauczycieli z niskim oraz wysokim poczuciem własnej skuteczności. Udowodniono, że wysokie poczucie własnej skuteczności nauczyciela przewiduje jego zaangażowanie w pracę, daje poczucie satysfakcji, niższy poziom wypalenia zawodowego oraz zmniejszony zamiar opuszczenia zawodu. Niskie poczucie własnej skuteczności nauczyciela koreluje z brakiem motywacji do działania, niskim zaangażowaniem w pracę, preferowaniem rutynowych działań, częstszym krytykowaniem uczniów, brakiem wytrwałości, podatnością na frustrację i rezygnowaniem z zawodu. W artykule również przeanalizowano i wskazano źródła konstruktywnego rozwoju poczucia własnej skuteczności nauczyciela. Zwrócono uwagę na znaczenie poczucia własnej skuteczności nauczyciela dla osiągnięć akademickich uczniów.

Słowa kluczowe: poczucie własnej skuteczności, poczucie własnej skuteczności nauczyciela, geny, środowisko, społeczno-poznawcza teoria, zdrowie psychiczne, źródła poczucia własnej skuteczności, osiągnięcia akademickie uczniów.

Zarys problematyki.**Poczucie własnej skuteczności**

Poczucie własnej skuteczności odgrywa istotną rolę w profesjonalnej działalności nauczyciela. Jak twierdzą naukowcy m.in. C. Day [6], R. Schwarzer, S. Hallum [18], D. H. Schunk [16], D. H. Schunk, B. J. Zimmerman [17], E. M. Skaalvik, S. Skaalvik [19], J. A. Ross [14], B. J. Zimmerman [24], wiara w siebie pedagoga jest podstawą dobrego nauczania oraz osiągnięć uczniów.

W niniejszym artykule poczucie własnej skuteczności przedstawiono z perspektywy społeczno-poznawczej teorii A. Bandury [4]. Według tej teorii sposób ludzkiego działania rozpatrywany jest z perspektywy wzajemnego determinizmu – współdziałania trzech czynników – osoby, zachowania, środowiska [4]. Jak podkreśla A. Bandura: „Ludzie są po części wytworem środowiska, w którym żyją, ale poprzez dokonywanie wyborów, kreowanie i zmienianie właściwości tego środowiska, są także jego twórcami” [2, s. 75]. W tym kontekście A. Bandura twierdzi, iż: „Na ogół środowisko jest tylko potencjalnością, dopóki nie zostanie ona zaktualizowana przez właściwe działania; nie jest ono jakąś stałą właściwością, która nieuchronnie oddziałuje na jednostki” i dalej „Analogicznie, determinanty osobiste to tylko potencjalności, które nie wywierają żadnego wpływu, o ile nie zostaną zaktywizowane” [4, s. 183].

Warto podkreślić, że ostatnio przedstawiciele genetyki behawioralnej m.in. K. Asbury, R. Plomin [1] podejmują próby poszukiwania podłoża genetycznego poczucia własnej skuteczności jednostki. Znana jest opinia naukowców, polegająca na tym, iż poczucie własnej skuteczności należy zaliczać do cech osobowości, niżeli do zmiennego stanu umysłu, który można modyfikować na podstawie czynników środowiskowych [1]. W pracy naukowców K. Asbury, R. Plomin odnajdujemy następujące twierdzenie: „Pewność siebie (...) pozostaje uwarunkowana przez geny tak samo jak przez wychowanie” [1, s. 128]. Podsumowując, genetycy behawioralni przyznają, że czynniki środowiskowe wpływają w takim samym stopniu, jak czynniki genetyczne na kształtowanie poczucia własnej skuteczności, co z kolei pozwala wnioskować, iż środowisko społeczne może być jednak wykorzystywane w celu dokonania zmiany poczucia własnej skuteczności.

W literaturze naukowej poczucie własnej skuteczności jest dobrze przedstawione zarówno od strony teoretycznej, jak i praktycznej (m.in. w psychologii zdrowia, sportu, edukacji). **Celem niniejszego artykułu jest** próba przedstawienia definicji poczucia własnej skuteczności nauczyciela (*teachers self-efficacy*) oraz wyjaśnienia znaczenia poczucia własnej skuteczności w zawodzie nauczyciela głównie w oparciu o analizę prac A. Bandury, D. H. Schunka i B. J. Zimmermana.

Główna treść artykułu. Zarys teoretycznych wyników badań. Poniżej przedstawiony zostanie krótki zarys najważniejszych pojęć niezbędnych do rozumienia określonego tematu ze szczegółowym akcentowaniem uwagi na znaczeniu poczucia własnej skuteczności w zawodzie nauczyciela.

Analiza literatury psychologicznej wykazuje, że termin *self-efficacy* jest tłumaczony na język polski jako „poczucie własnej skuteczności”, „przekonanie o własnej skuteczności”, „wiara w siebie” (zob. [3; 12; 13]), „pewność siebie” [1]. W pracy przyjmuje się, że wszystkie te terminy można stosować zamiennie (por. [12]). Pod terminem „poczucie własnej skuteczności” rozumiemy: „przekonanie, że można odnieść sukces w tym, czego się pragnie” [11, s. 28]; „odczucie, że się potrafi wykonać zadania, których wymaga sytuacja, lub potrafi się z nią uporać” [13, s. 499].

Jak twierdzą przedstawiciele teorii społecznego uczenia się poczucie własnej skuteczności jest skutkiem transferu bezpośrednio i pośrednio doświadczanej informacji, pochodzącej z różnych źródeł [3, s. 203]. W swojej pracy Bandura [3] kładł nacisk na wpływ poczucia własnej skuteczności na procesy motywacyjne i zachowaniowe jednostki.

Jak podkreśla P. Oleś [12], poczucie własnej skuteczności trzeba odróżniać od oczekiwania pozytywnych lub negatywnych rezultatów, ponieważ w pierwszym przypadku chodzi o przeświadczenia, że potrafimy sobie poradzić nawet w niesprzyjających okolicznościach. Źródła przekonania o własnej skuteczności według A. Bandury (zob. [21]) to:

osiągnięcia w działaniu (istotną rolę w drodze do sukcesu odgrywają zarówno porażki, jak i sukcesy),

doświadczenie zastępcze (obserwacja umiejętności podobnych do nas osób (modeli), uczy, że cel jest osiągalny oraz uzyskujemy informację jak go osiągnąć),

perswazja werbalna (informacja zwrotna uzyskiwana od innych osób na temat posiadanych zdolności, niezbędnych do osiągnięcia celów),

nastawienia emocjonalne oraz stan fizjologiczny organizmu (pobudzenie emocjonalne oraz informacja płynąca z ciała jest źródłem informacji, które może wywierać wpływ na poradzenie sobie w trudnej sytuacji).

Znaczenie poczucia własnej skuteczności.

Przekonanie o własnej skuteczności decyduje o: podjęciu działania, wysiłku w nie wkładanym, uczuciach, jakie mu towarzyszą, wytrwałości w dążeniu do celu, radzeniu sobie z przeszkodami i porażkami, poziomie stresu, jaki osoba jest w stanie wytrzymać (Bandura cyt. za: [12, s. 225]).

Ostatnio podkreśla się, iż poczucie własnej skuteczności jest jedną z istotnych cech zdrowia psychicznego jednostki (zob. więcej [11]).

Poczucie własnej skuteczności a zdrowie psychiczne jednostki.

Istnieją różnorodne podejścia do rozumienia pojęcia zdrowia psychicznego. Wśród spotykanych podejść szczególne zainteresowanie wywołuje współczesna koncepcja zdrowia psychicznego Villego Lehtinena [11]. Jak zaznacza V. Lehtinen [11], zdrowie psychiczne jest nierozdzielnyim komponentem ogólnego zdrowia, odzwierciedlającym równowagę między jednostką a społeczeństwem, na które wpływają czynniki biologiczne i psychologiczne, interakcje społeczne, struktury i zasoby społeczne oraz wartości kulturowe. Zdrowie psychiczne w koncepcji Lehtinena rozumiane jest jako: „dobrostan, zasoby indywidualne (samoocena, optymizm, poczucie wpływu na własne życie, poczucie koherencji), umiejętności nawiązywania, rozwijania i utrzymywania satysfakcjonujących relacji interpersonalnych oraz zdolność radzenia sobie z niepowodzeniem” [11, s. 7 – 8]. W koncepcji V. Lehtinena [11] zdrowie psychiczne postrzegane jest z perspektywy jednostki, chociaż nie wyklucza się wpływu doświadczeń z dzieciństwa, relacji ze znaczącymi osobami, cech środowiska zamieszkania. Szczególne znaczenie we tej koncepcji V. Lehtinen [11] przypisuje poczuciu własnej skuteczności jednostki. Według wspomnianego badacza indywidualne cechy zdrowia psychicznego są realizowane poprzez: pozytywne uczucia oraz różnorakie umiejętności i zdolności, poczucie osobistej kontroli nad wydarzeniami we własnym życiu, szczególne znaczenie w tym kontekście odgrywa poczucie własnej skuteczności, poczucie spójności oraz odporność psychiczna. Podsumowując, poczucie własnej skuteczności jest jednym z kryteriów zdrowia psychicznego jednostki. Zdrowie jednostki z kolei wywiera wpływ na dobre funkcjonowanie oraz integrację społeczności, organizacji, miejsc pracy i społeczeństwa [11].

Poczucie własnej skuteczności w zawodzie nauczyciela.

Przekonanie o własnej skuteczności jest szczególnie ważne w zawodzie nauczyciela, na co wskazuje szereg badań, w których naukowcy m.in. J. A. Ross [14], R. Schwarzer, S. Hallum [18], E. M. Skaalvik, S. Skaalvik [19] w ciągu ostatnich lat próbują uzasadnić znaczenie poczucia własnej skuteczności nauczyciela oraz czynników wywierających na nią wpływ.

Nawiązując do społeczno-poznawczej teorii A. Bandury, E. M. Skaalvik, S. Skaalvik podają definicję „poczucie własnej skuteczności nauczyciela” (*teacher self-efficacy*), pod którą należy rozumieć „indywidualną wiarę nauczyciela we własną zdolność do planowania, organizowania i realizacji działań wymaganych w zakresie osiągnięcia odpowiednich celów edukacyjnych” [19, s. 1787]. Podobnie twierdzi J. A. Ross pisząc, że: „Poczucie własnej skuteczności nauczyciela jest podkategorią poczucia własnej skuteczności; odnosi się do przekonań jednostki co do sprawności w podejmowaniu działań, powiązanych z nauczaniem uczniów” [14, s. 3].

Nauczyciele z wysokim poczuciem własnej skuteczności:

wykazują mniejszy stres i większe zaangażowanie w pracę R. Schwarzer, S. Hallum [18]. Wspomniani naukowcy doszli do wniosku, iż poczucie własnej skuteczności jest zasobem ochronnym

przed wypaleniem zawodowym (poczucie własnej skuteczności → stres w pracy →wypalenie zawodowe);

potrafią zaplanować odpowiednie (właściwe) zadania dla uczniów, które mają trudności w uczeniu się; dobrze wykonują swoją pracę i są bardziej zaangażowani w nią [23];

„Liczba międzynarodowych badań wykazuje, że poczucie własnej skuteczności nauczycieli przewiduje wyższe zaangażowanie w pracę i zadowolenie z pracy, niższy poziom wypalenia zawodowego, mniejszy zamiar opuszczenia zawodu nauczyciela” [19, s. 1787].

Zawód nauczyciela jest często powiązany ze stresem, źródłem którego występuje: złe zachowanie uczniów, problemy z dyscypliną, presja czasu, obciążenie pracą, niska motywacja uczniów, duża różnorodność uczniów, konflikty uczniów, brak wsparcia ze strony administracji, konflikty wartości (zob. [19]). Według C. Day'a [6], do czynników pogarszających poczucie własnej skuteczności nauczyciela można zaliczyć: zmiany w zawodowych i organizacyjnych warunkach pracy w szkole, zwiększenia godzinowego obciążenia zajęciami szkolnymi i pozaszkolnymi oraz zmniejszenia zaufania do osądów własnych nauczycieli. Wyniki badań E. M. Skaalvik, S. Skaalvik [19] przeprowadzone w grupie norweskich nauczycieli wskazują na cztery źródła stresu: niska motywacja uczniów, brak wsparcia, konflikt wartości (uczucie, że dominujące cele i wartości w szkole są niezgodne z osobistymi wartościami nauczycieli) oraz presja czasu. Przy czym, trzy pierwsze stresory korelowały z obniżonym poczuciem własnej skuteczności nauczycieli. „Mając poczucie nieskuteczności (lub niskiej skuteczności), osoba czuje, że nie potrafi wykonać koniecznych zadań, lub poradzić sobie z wymaganiami sytuacji” [13, s. 499].

Nauczyciele z niskim poczuciem własnej skuteczności:

„prawdopodobnie będą wykazywali mniejszą motywację na terenie klasy i szkoły i preferowali raczej rutynowe działania, zamiast eksperymentowania, a także będą mniej otwarci na nowe praktyki nauczania” [6, s. 114];

„częściej przypisują swoje sukcesy lub porażki zewnętrznym czynnikom, takim jak brak zasobów” [23, s. 303];

niskie poczucie własnej skuteczności nauczycieli skutkuje wypaleniem zawodowym [18];

częściej krytykują uczniów, popełniających błędy i są bardziej podatne na frustrację pod czas lekcji (Gibson, Dembo; Woolfolk, Rosoff, Hoy cyt. za: [15, s. 2];

odgrywa centralną rolę w lęku i depresji (Bandura za: [13]).

Do największych źródeł wpływu na poczucie własnej skuteczności nauczyciela E. M. Skaalvik, S. Skaalvik [19] zaliczają wcześniejsze mistrzowskie doświadczenia – wcześniejsze udane doświadczenia lub niepowodzenia podobne do obecnej aktywności. Do innych źródeł wpływu zalicza się: zastępcze doświadczenie (obserwowanie innych nauczycieli opanowujących podobne wyzwania), werbalna perswazja (wsparcie społeczne od kolegów z pracy i administracji szkolnej) oraz pobudzenie fizjologiczne (np. nauczyciel zauważa bicie serca, kiedy stoi przed wyzwaniem). Wspomniani naukowcy [19] podkreślają, że poczucie własnej skuteczności nauczyciela jest sytuacją konstrukcyjną, która zmienia się w zależności od spostrzegania trudności wykonywanego zadania, dostępnych zasobów i przeszkód oraz czasu przeznaczanego na wykonywanie tego zadania.

Wiedza na temat źródeł poczucia własnej skuteczności nauczyciela daje możliwość efektywnie wpływać na podwyższenie poczucia własnej skuteczności pedagoga. Do pozytywnych metod, sprzyjających realizacji celów edukacyjnych oraz nabywaniu przez nauczycieli *mistrzowskich i zastępczych doświadczeń* zaliczamy: mentoring (pod którym rozumiemy pomoc bardziej kompetentnej osoby mniej kompetentnej z pytań merytorycznych, organizacyjnych, psychologicznych, społecznych itp.); benchmarking (uczenie się na cudzych sukcesach, uczenie się od lepszych); udział w dyskusjach; szkolenia; udział w konferencjach; analiza zdarzeń, trudnych przypadków, które miały miejsce w szkole i in. [25]. Wsparcie społeczne od kolegów z pracy i administracji szkolnej –

perswazja werbalna – wydaje się, że w dużym stopniu zależy od stylu przywództwa dyrektorów szkół. Do najskuteczniejszych typów przywództwa sprzyjających rozwojowi oraz wspierających jednostkę należy transformacyjne – znane jako charyzmatyczne – liderstwo. Pod liderstwem transformacyjnym według I. M. Thorn trzeba rozumieć „liderstwo dotyczące pożądaných i planowanych w organizacji zmian. Liderstwo transformacyjne daje zarówno liderom jak i podążającym za nimi wysoki poziom motywacji i moralności. Cechy często kojarzone z liderstwem transformacyjnym przewidują: określanie i tworzenie wspólnej wizji, inspirowanie podążających, zachęcanie do nowych podejść w rozwiązywaniu problemów, stały rozwój nawyków podległych oraz polepszenie produktywności. Transformacyjni liderzy i podążający za nimi wykraczają poza granice własnych interesów dla dobra grupy, organizacji, społeczeństwa” [22, s. 158].

Charyzmatyczni liderzy po pierwsze pozytywnie wpływają na podległych A. Erez, i in. [10], T. Sy, Ś. Côté, R. Saavedra [20], po drugie charyzmatyczne liderstwo jest zdolne do pozytywnego oddziaływania na wewnętrzną motywację pracowników E. Deci, J. Nezlek i L. Sheinman [7], po trzecie charyzmatyczne liderstwo sprzyja zmniejszaniu się zachowań dewiacyjnych w zespole. Zgodnie z M. E. Browna i L. K. Treviño: „Społeczno-charyzmatyczni liderzy uważani są za wzorce zachowań moralnych, etycznych wartości, zdolne do nakierowania podążających na zespołowe, nie zaś prywatne, wygodnickie cele. W taki sposób podążający powinni być mniej motywowani do czynienia przeszkód zespołowi czy kolegom” [5, s. 959]. Więcej na temat liderstwa charyzmatycznego patrz I. Дуркалевич [27].

Oprócz kolegów z pracy i administracji źródłem wsparcia perswazyjnego może wystąpić rodzina a także uczniowie.

Wobec czwartego źródła – *reakcje fizjologiczne i emocjonalne* – warto zwrócić uwagę na pierwsze sygnały płynące z organizmu oraz stany emocjonalne, ponieważ, stresy i ciągle narastanie lęku wywierają negatywny wpływ na wykonywanie przez jednostkę zawodu.

Poczucie własnej skuteczności nauczyciela w dużym stopniu zależy zarówno od działalności dydaktycznej jak i wychowawczej, gdzie istotne znaczenie ma wiedza oraz kompetencje psychologiczne. Kompetencje psychologiczne są niezbędnym składnikiem kompetencji zawodowej nauczycieli (więcej na ten temat patrz: [9]). Jak podkreśla C. Day [6], sytuacja uczniów XXI wieku zmienia się. Ubóstwo, rozpad rodziny, samotne macierzyństwo, to są czynniki stresujące, które mogą skutkować zwiększeniem się problemów społecznych, edukacyjnych i zdrowotnych uczniów w porównaniu do dzieci z rodzin pełnych. Zdaniem C. Day’a, dzieci mogą być „(...) bardziej bezbronne, niepewne swoich wartości i – paradoksalnie – może im brakować motywacji, poczucia własnej wartości oraz własnej skuteczności w zachodzącym w szkole procesie uczenia się” [6, s. 275].

W tym kontekście warto również odwołać się do problemów uczniów z różnymi dysfunkcjami m.in. sensorycznymi, umysłowymi, językowymi, ruchowymi, a także uczniów z rodzin transnarodowych, dotkniętych problemem sieroctwa migracyjnego oraz powiązanymi z nim skutkami. Wyniki badań własnych (więcej na ten temat patrz: [8; 26; 28]) wykazują, iż młodzież dorastająca w rodzinach emigrantów zarobkowych cechowały wyższe wskaźniki w skali „złości”, „lęku”, „depresji” oraz mniejsze w skali „ciekawości” w porównaniu do młodzieży z rodzin pełnych i rozłączonych, co można uzasadnić długotrwałą rozłąką ze znaczącymi innymi (zwłaszcza z matką) oraz brakiem wsparcia ze strony osób najbliższych [26, s. 131]. Niskie wyniki w zakresie samooceny oraz cesze „ciekawości” u młodzieży z rodzin emigrantów zarobkowych mogą wiązać się z brakiem motywacji uczenia się oraz niskim poczuciem skuteczności (co może być przedmiotem kolejnych badań).

Podsumowując, od współczesnych nauczycieli wymaga się posiadania wiedzy psychologicznej, która by zapełniała przyjazną atmosferę psychologiczną i edukacyjną. Mówiąc słowami C. Day’a: „Potrzebują oni nauczycieli, którzy ich rozumieją, którzy są w stanie stworzyć bezpieczne środowisko, którzy zapełnią im krytyczny i przyjazny dostęp do wiedzy” [6, s. 275].

Konsekwencje poczucia skuteczności nauczyciela dla jakości osiągnięć akademickich uczniów. Poczucie własnej skuteczności nauczyciela odgrywa istotną rolę w procesach motywacji i uczenia się uczniów. Zdaniem naukowców m.in. D. H. Schunka, B. J. Zimmermana [17], B. J. Zimmermana [24], poczucie własnej skuteczności uczniów jest bardzo ważne, ponieważ odgrywa znaczącą rolę w procesach motywacji i uczenia się. Jak podkreśla B. J. Zimmerman [24], poczucie własnej skuteczności ma wpływ na: motywację do uczenia się, wybór działań/aktywności, stopień wysiłku, wytrwałość oraz reakcje emocjonalne. W swojej pracy B. J. Zimmerman [24] stwierdza, iż **uczniowie z wysokim poczuciem własnej skuteczności** stawiają sobie znacznie trudniejsze cele, wykazują się lepszą *samokontrolą*: lepiej zarządzają czasem, są bardziej wytrwali, wyrażają mniejsze prawdopodobieństwo odrzucania prawidłowych hipotez, lepiej rozwiązują problemy w porównaniu do nieskutecznych uczniów z podobnymi zdolnościami; posiadają standardy *samooceny*, niezbędne do oceny własnych wyników i samokontroli; korzystają ze *strategii uczenia się*.

Uczniowie nabywają poczucie własnej skuteczności z różnych źródeł: własnych doświadczeń, doświadczeń zastępczych (wzorowanie się na modeli), perswazji werbalnej, reakcji fizjologicznych [17; 24].

Nauczyciel, będąc autorytetem dla uczniów, poprzez przekazanie wzorów do zachowania/uczenia się zwanego modelowaniem (A. Bandura [4]), wywiera istotny wpływ na proces uczenia się uczniów. Modelowanie będzie tym skuteczniejsze, im bardziej model będzie posiadać cechy eksperckie i pomocnicze. Oprócz nauczycieli i znaczących dorosłych, dzieci uzyskują informację na temat własnej skuteczności od modeli podobnych do siebie [17].

Perswazja werbalna ze strony nauczyciela to kolejne źródło wpływu na poczucie własnej skuteczności ucznia. D. H. Schunk (zob. [16]), D. H. Schunk, B. J. Zimmerman [17] w swoich badaniach na temat wpływu informacji zwrotnej skupionej na wysiłku ucznia na odnoszenie sukcesu, wykazał, że przypisywanie osiągnięć dziecka wysiłkowi poprzez mówienie mu „ciężko pracowałeś” po tym jak osiągnęło sukces, zwiększa jego motywację do wykonania zadania, wiarę we własną skuteczność i polepsza proces uczenia się bardziej niż przypisywanie przyszłych osiągnięć wysiłkowi (np. poprzez mówienie „musisz ciężko pracować”) lub nie mówienie o wysiłku wcale. Aby informacja zwrotna o wysiłku była efektywna, uczeń musi wierzyć że jest wiarygodna. Informacja jest wiarygodna, kiedy uczniowie naprawdę muszą ciężko pracować aby osiągnąć sukces, tak jak to ma miejsce we wczesnych etapach kształcenia.

Według naukowców (Hackett, Betz; Lent, Brown i Larkin, w: [24]) ocena własnej skuteczności uczniów istotnie koreluje z wyborem przez nich kierunków studiów, sukcesem w trakcie pracy i wytrwałością.

Natomiast poczucie nieskuteczności ucznia, jak wykazują wyniki badań naukowców (A. Bandura i in. w: [13, s. 500]): „przyczyniało się do depresji bezpośrednio oraz pośrednio przez problemy w zachowaniu, które utrudniały późniejszy społeczny i szkolny sukces”.

Podane wyżej twierdzenia można podsumować w oparciu o następujący cytat: „uczniowie spędzają w szkołach tylko 12% swojego życia” (...) Niemniej jednak stanowią one przypuszczalnie najważniejsze miejsce formowania postaw wobec uczenia się” [6, s. 273].

Poczucie własnej skuteczności, jak podkreśla m.in. B. J. Zimmerman [24] jest konstruktem zmiennym. A więc poczucie własnej skuteczności ma ogromne znaczenie nie tylko na początku kariery zawodowej, lecz także pod czas studiów, gdzie studenci kierunków pedagogicznych nabywają swoje pierwsze doświadczenia w trakcie praktyk pedagogicznych. Stąd, zainteresowanie tematem poczucia skuteczności nauczycieli nie tylko od strony teoretycznej, ale i praktycznej jest szczególnie ważnym tematem w profesjonalnej karierze przyszłych pedagogów.

Wnioski. W niniejszym artykule zwrócono uwagę na znaczenie poczucia własnej skuteczności nauczyciela dla motywacji do działania, wytrwałości, zaangażowania w pracę oraz poczucia własnej

satysfakcji z wykonywanego zawodu. Na podstawie przedstawionych najwazniejszych wynikow badan z okreslonej problematyki mozna stwierdzac, iz wysokie poczucie wlasnej skutecznosci nauczyciela skutkuje: osiaganiem zamierzonych celow edukacyjnych; sluzi jako mechanizm ochronny przeciwko wypaleniu zawodowemu; konstruktywnie wplywa na osiagniecia akademickie uczniow.

W artykule zaklada sie, ze przedstawiony w nim material bedzie ciekawy zarowno dla osob dopiero podejmujacych sie pracy nauczyciela w szkole, dyrektorow szkol, psychologow szkolnych (czyje wsparcie czasami jest niezbedne w sytuacjach podjecia decyzji przez nauczycieli np. w kwestii zrezygnowania z pracy) jak i wszystkich tych, ktorzy dzialalnosc bezposrednio lub posrednio zwiazana jest z edukacja studentow kierunkow pedagogicznych.

Literatura

1. *Asbury K., Plomin R.* Geny i edukacja (przekl. M. Guzowska). – Warszawa: PWN, 2015. – 232 s.
2. *Bandura A.* Exercise of Human Agency Through Collective Efficacy // *Current Directions in Psychological Science*. – 2000. – № 9 (3). – P. 75 – 78.
3. *Bandura A.* Self-Efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change. *Psychological Review*. – 1977. – № 84 (2). – P. 191– 215.
4. *Bandura A.* Teoria spolecznego uczenia sie. – Warszawa: PWN, 2007. – 230 s.
5. *Brown M. E., Treviño L. K.* Socialized Charismatic Leadership, Values Congruence, and Deviance in Work Groups // *Journal of Applied Psychology*. – 2006. – № 91. – P. 954 – 962.
6. *Day C.* Od teorii do praktyki. Rozwoj zawodowy nauczyciela. – Gdansk: GWP, 2008. – 334 s.
7. *Deci E., Nezlek J., Sheinman L.* Characteristics of the Rewarder and Intrinsic Motivation of the Rewardee // *Journal of Personality and Social Psychology*. – 1981. – № 40. – P. 1 – 10.
8. *Durkalevych I.* Emocjonalna atmosfera rodziny w percepcji ukraińskiej mlodzi z rodzin emigrantow zarobkowych, *Roczniki Nauk o Rodzinie: KUL*. – 2013. – Tom 5 (60). – S. 239 – 260.
9. *Durkalevych I.* Kompetencje psychologiczne wspolczesnego nauczyciela // *International Scientific-Practical Conference Theoretical and applied researches in the field of pedagogy, psychology and social sciences: Conference Proceeding, December 28-29, 2016. Kielce: Holy Cross University*. – S. 212 – 216.
10. *Erez A., Johnson D. E., Misangyi V. F., LePine M. A.* Stirring the Hearts of Followers: Charismatic Leadership as the Transfer of Affect // *Journal of Applied Psychology*. – 2008. – № 93. – P. 602 – 615.
11. *Lehtinen V.* Building up good mental health. – Jyväskylä: Gummerus Printing, 2008. – 74 s.
12. *Oleś P.* Wprowadzenie do psychologii osobowosci. – Warszawa: Scholar, 2009. – 478 s.
13. *Pervin L. A., John O. P.* Osobowosc: teoria i badania (tlum. B. Majczyna, M. Majczyna). – Krakow: UJ, 2002. – 678 s.
14. *Ross J. A.* The impact of an in-service to promote cooperative learning on the stability of teacher efficacy // *Teaching and Teacher Education*. – 1994. – № 10 (4). – P. 381 – 394. Pobrano 11.05.2017 z <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.476.3792&rep=rep1&type=pdf>

15. *Ruble A., Usher E. L., McGrew J. H.* Preliminary Investigation of the Sources of Self-efficacy Among Teachers of Students with Autism // *Focus Autism Other Dev Disabl.* – 2011. – № 26 (2). – P. 67 – 74. doi:10.1177/1088357610397345.
16. *Schunk D. H.* Try Harder? Motivational Effects of Effort Attributional Feedback // *ERIC Digest.* – 2003. EDO-CG-03-04.
17. *Schunk D. H., Zimmerman B. J.* Influencing children's self-efficacy and self-regulation of reading and writing through modeling // *Reading and Writing Quarterly.* – 2007. – № 23. – P. 7 – 25.
18. *Schwarzer R., Hallum S.* Perceived Teacher Self-Efficacy as a Predictor of Job Stress and Burnout: Meditation Analyses // *Applied Psychology: An International Review.* – 2008. – № 57. – P. 152 – 171. doi: 10.1111/j.1464-0597.2008.00359.x
19. *Skaalvik E. M., Skaalvik S.* Teacher Stress and Teacher Self-Efficacy as Predictors of Engagement, Emotional Exhaustion, and Motivation to Leave the Teaching Profession // *Creative Education.* – 2016. – № 7. – P. 1785 – 1799.
20. *Sy T., Coˆte S., Saavedra R.* The Contagious Leader: Impact of the Leader's Mood on the Mood of Group Members, Group Affective Tone, and Group Processes. *Journal of Applied Psychology.* – 2005. – № 90. – P. 295 – 305.
21. *Tawris C., Wade C.* *Psychologia. Podejcia i koncepcje* (przekł. J. Gilewicz). – Poznań: Zys i S-ka, 1999. – 583 s.
22. *Thorn I. M.* *Leadership in International Organizations: Global Leadership Competencies*, Psychology Press. – 2012. – № 15. – P. 158 – 163.
23. *Ware H., Kitsantas A.* Teacher and collective efficacy beliefs as predictors of professional commitment // *Journal of Education Research.* – 2007. – № 100. – P. 303 – 310.
24. *Zimmerman B. J.* Self-Efficacy: An Essential Motive to Learn // *Contemporary Education Psychology.* – 2000. – № 25. – P. 82 – 91.
25. *Дуркалевич І.* Сучасні тенденції в організації курсів підвищення кваліфікації педагогів // *Управління в освіті: Збірник матеріалів VII Міжнародної науково-практичної конференції, 16-18 квітня 2015 р., Львів: Видавець Бадікова Н. О.* – С. 52 – 53.
26. *Дуркалевич І.* Емоційні риси підлітків, які зростають у заробітчанських сім'ях // *Педагогіка і психологія професійної освіти: науково-методичний журнал.* – 2014. – № 1. – С. 125 – 134.
27. *Дуркалевич І.* (2013), Харизматичне лідерство. [Джерело]: http://conf-hano.at.ua/load/statti/durkalevich_i_v_kharizmatichne_liderstvo/3-1-0-167
28. *Дуркалевич І. В.* Почуття самотності у молоді із заробітчанських сімей // *Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України – Житомир: "Вид-во ЖДУ ім. І. Франка", 2014. – Том VII Екологічна психологія. – Випуск 35. – С. 65 – 74.*

References

1. *Asbury K., Plomin R.* *Geny i edukacja* (przekł. M. Guzowska). – Warszawa: PWN, 2015. – 232 s.
2. *Bandura A.* Exercise of Human Agency Through Collective Efficacy // *Current Directions in Psychological Science.* – 2000. – № 9 (3). – P. 75 – 78.
3. *Bandura A.* Self-Efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change. *Psychological Review.* – 1977. – № 84 (2). – P. 191– 215.
4. *Bandura A.* *Teoria spolecznego uczenia sie.* – Warszawa: PWN, 2007. – 230 s.

5. *Brown M. E., Treviño L. K.* Socialized Charismatic Leadership, Values Congruence, and Deviance in Work Groups // *Journal of Applied Psychology*. – 2006. – № 91. – P. 954 – 962.
6. *Day C.* Od teorii do praktyki. Rozwój zawodowy nauczyciela. – Gdańsk: GWP, 2008. – 334 s.
7. *Deci E., Nezlek J., Sheinman L.* Characteristic of the Rewarder and Intrinsic Motivation of the Rewarder // *Journal of Personality and Social Psychology*. – 1981. – № 40. – P. 1 – 10.
8. *Durkalevych I.* Emocjonalna atmosfera rodziny w percepcji ukraińskiej młodzieży z rodzin emigrantów zarobkowych, *Roczniki Nauk o Rodzinie: KUL*. – 2013. – Tom 5 (60). – S. 239 – 260.
9. *Durkalevych I.* Kompetencje psychologiczne współczesnego nauczyciela // *International Scientific-Practical Conference Theoretical and applied researches in the field of pedagogy, psychology and social sciences: Conference Proceeding, December 28-29, 2016*. Kielce: Holy Cross University. – S. 212 – 216.
10. *Erez A., Johnson D. E., Misangyi V. F., LePine M. A.* Stirring the Hearts of Followers: Charismatic Leadership as the Transferal of Affect // *Journal of Applied Psychology*. – 2008. – № 93. – P. 602 – 615.
11. *Lehtinen V.* Building up good mental health. – Jyväskylä: Gummerus Printing, 2008. – 74 s.
12. *Oleś P.* Wprowadzenie do psychologii osobowości. – Warszawa: Scholar, 2009. – 478 s.
13. *Pervin L. A., John O. P.* Osobowość: teoria i badania (tłum. B. Majczyzna, M. Majczyzna). – Kraków: UJ, 2002. – 678 s.
14. *Ross J. A.* The impact of an in-service to promote cooperative learning on the stability of teacher efficacy // *Teaching and Teacher Education*. – 1994. – № 10 (4). – P. 381 – 394. Pobrano 11.05.2017 z <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.476.3792&rep=rep1&type=pdf>
15. *Ruble A., Usher E. L., McGrew J. H.* Preliminary Investigation of the Sources of Self-efficacy Among Teachers of Students with Autism // *Focus Autism Other Dev Disabl.* – 2011. – № 26 (2). – P. 67 – 74. doi:10.1177/1088357610397345.
16. *Schunk D. H.* Try Harder? Motivational Effects of Effort Attributional Feedback // *ERIC Digest*. – 2003. EDO-CG-03-04.
17. *Schunk D. H., Zimmerman B. J.* Influencing children's self-efficacy and self-regulation of reading and writing through modeling // *Reading and Writing Quarterly*. – 2007. – № 23. – P. 7 – 25.
18. *Schwarzer R., Hallum S.* Perceived Teacher Self-Efficacy as a Predictor of Job Stress and Burnout: Meditation Analyses // *Applied Psychology: An International Review*. – 2008. – № 57. – P. 152 – 171. doi: 10.1111/j.1464-0597.2008.00359.x
19. *Skaalvik E. M., Skaalvik S.* Teacher Stress and Teacher Self-Efficacy as Predictors of Engagement, Emotional Exhaustion, and Motivation to Leave the Teaching Profession // *Creative Education*. – 2016. – № 7. – P. 1785 – 1799.
20. *Sy T., Coñte S., Saavedra R.* The Contagious Leader: Impact of the Leader's Mood on the Mood of Group Members, Group Affective Tone, and Group Processes. *Journal of Applied Psychology*. – 2005. – № 90. – P. 295 – 305.
21. *Tawris C., Wade C.* Psychologia. Podejścia i koncepcje (przekł. J. Gilewicz). – Poznań: Zysk i S-ka, 1999. – 583 s.

22. *Thorn I. M.* Leadership in International Organizations: Global Leadership Competencies, Psychology Press. – 2012. – № 15. – P. 158 – 163.
23. *Ware H., Kitsantas A.* Teacher and collective efficacy beliefs as predictors of professional commitment // *Journal of Education Research.* – 2007. – № 100. – P. 303 – 310.
24. *Zimmerman B. J.* Self-Efficacy: An Essential Motive to Learn // *Contemporary Education Psychology.* – 2000. – № 25. – P. 82 – 91.
25. *Durkalevy`ch I.* Suchasni tendenciyi v organizaciyi kursiv pidvy`shhennya kvalifikaciyi pedagogiv // *Upravlinnya v osviti: Zbirny`k materialiv VII Mizhnarodnoyi naukovoprakty`chnoyi konferenciyi, 16-18 kvitnya 2015 r., L`viv: Vy`davec` Badikova N. O.* – S. 52 – 53.
26. *Durkalevy`ch I.* Emocijni ry`sy` pidlitkiv, yaki zrostayut` u zarobitchans`ky`x simyax // *Pedagogika i psy`xologiya profesijnoyi osvity` : naukovometody`chny`j zhurnal.* – 2014. – # 1. – S. 125 – 134.
27. *Durkalevy`ch I.* (2013), Xary`zmaty`chne liderstvo. [Dzherelo] : http://confhano.at.ua/load/statti/durkalevich_i_v_kharizmatichne_liderstvo/3-1-0-167
28. *Durkalevy`ch I. V.* Pochuttya samotnosti u molodi iz zarobitchans`ky`x simej // *Aktual`ni problemy` psy`xologiyi: Zbirny`k naukovy`x prac` Insty`tutu psy`xologiyi imeni G. S. Kostyuka NAPN Ukrayiny` – Zhy`tomy`r: “Vy`d-vo ZhDU im. I. Franka”, 2014. – Tom VII Ekologichna psy`xologiya. – Vy`pusk 35. – С. 65 – 74.*

Дуркалевич І. В. Значущість самоєфективності у професії вчителя. У статті представлена проблематика самоєфективності вчителя з точки зору соціально-когнітивної теорії Альберта Бандури. З'ясовано значення самоєфективності а також представлені чинники, які впливають на неї. В даному дослідженні зроблена спроба підкреслити важливість самоєфективності як одиниці психічного здоров'я людини відповідно до теорії Вілла Лехтінена.

Мета дослідження полягала в тому, щоб показати важливість самоєфективності в професійній діяльності вчителя, спираючись на теоретичний і емпіричний аналіз напрацювань таких авторів, як: A. Bandura (1977), R. Schwarzer, S. Hallum (2008), D. H. Schunk (2003), D. H. Schunk, B. J. Zimmerman (2007), E. M. Skaalvik, S. Skaalvik (2016), J. A. Ross (1994) та ін.

Особливу увагу звернено на проблему функціонування вчителя з низьким і високим рівнем почуття самоєфективності. Було показано, що висока самоєфективність вчителя забезпечує активну участь у діяльності, дає відчуття задоволення, нижчу втомлюваність і зниження наміру залишити професію. Низький рівень самоєфективності учителя корелює з відсутністю мотивації, низькою заангажованістю у працю, наданням переваги рутинній діяльності, відсутністю витримки, частою критикою учнів, схильністю до фрустрації і відмовою від професії. У статті також проаналізовано та визначено джерела конструктивного розвитку самоєфективності вчителя. Звернено увагу на важливість самоєфективності учителя для академічної успішності учнів.

Ключові слова: самоєфективність, самоєфективність учителя, гени, середовище, соціально-когнітивна теорія, психічне здоров'я, джерела самоєфективності, академічна успішність учнів.

Durkalevych I. V. The importance of self-efficacy in the profession of a teacher. The article presents the role of self-efficacy of a teacher in the context of Albert Bandura's social-cognitive theory. The importance of self-efficacy, as well as the factors influencing it, is explained. The important element of this work is the emphasis on the importance of self-efficacy in the psychological health of an individual in the context of Ville Lehtinen's theory.

The aim of this work is to show the importance of self-efficacy in the profession of a teacher on the basis of theoretical as well as empirical works from this subject by: A. Bandura (1977), R. Schwarzer, S. Hallum (2008), D. H. Schunk (2003), D. H. Schunk, B. J. Zimmerman (2007), E. M. Skaalvik, S. Skaalvik (2016), J. A. Ross (1994) and others.

Attention is paid to the functioning of the teachers with low and high self-efficacy. The article proves that a teacher's high self-efficacy enhances their involvement in work, brings the sense of satisfaction, lowers the level of professional burnout and reduces the intent for abandoning the occupation. Low level of teacher's self-efficacy correlates with the lack of motivation, low involvement in work, preference for routine actions, higher frequency of criticizing the students, the lack of perseverance, higher susceptibility to frustration and higher inclination to abandonment of the profession. The article also indicates and analyses the sources of the constructive development of teacher's self-efficacy. It also shows the importance of teacher's self-efficacy for their students' academic achievements.

Keywords: self-efficacy, teacher self-efficacy, genes, environment, social-cognitive theory, psychical health, sources of self-efficacy, students' academic achievements.

Informacja o autorze:

Durkalevych Iryna Volodmyrivna – dr nauk psychologicznych, wykładowca w Państwowej Wyższej Szkole Zawodowej im. S. Pigoń, m. Krosno, Polska, iryna.psychologist@gmail.com.

Information about the author:

Durkalevych Iryna Volodmyrivna – PhD in Psychology, State Higher Vocational School S. Pigoń in Krosno, Poland, iryna.psychologist@gmail.com.

Статтю подано до друку 22.06.2017.

УДК 159.923.3:179.9-029:9

© Ю. М. Кашпур, 2017

Ю. М. Кашпур (м. Київ)

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ФЕНОМЕНА ВІРНОСТІ ОСОБИСТОСТІ

Кашпур Ю. М. Психологічні аспекти феномена вірності. В статті досліджено етимологічну та лексичну сутність поняття «вірність» Презентовано визначення з синонімічних та тлумачних філологічних словників. Проаналізовано змістову наповненість визначень поняття вірності у філософських, етичних та психологічних словниках. Означено психологічну природу поняття вірності через контент-аналіз існуючих визначень. Доведено неоднозначність трактування вірності у наукових джерелах та сформульовано робоче визначення означеного феномена.

Враховуючи недостатню розробленість цієї проблеми в психології, автор іде шляхом пошуку психологічної природи вірності з позицій фізіологічної, антропологічної та етологічної наук, а також окреслює історичні аспекти вірності як феномену, що має конкретне соціально-психологічне коріння. В цій статті доведено, що вірність межує з такими поняттями як прихильність, турбота, емпатія, довіра, зобов'язання, які вносять до природи означеного явища психологічну складову та визначають його консистенцію. Психологічний зміст поняття «вірність», полягає в его-ідентифікації та наявності у суб'єкта вірності ціннісного ставлення до об'єкта вірності, навіть, всупереч соціально прийнятих канонів. Вірність проходить своє становлення від тимчасового емоційного стану симпатії до стійкого продукту когнітивно-