

3. Морина Л.П. Танец в системе массовой культуры // Массовая культура конца XX века. Материалы круглого стола. 4 декабря 2001 г. – СПб.: Санкт-Петербургское философское общество, 2001. – С. 168-175.
4. Процесс обучения хореографии, как пожизненная установка на здоровый образ жизни. [http://school74nn.ucoz.ru/publ/process\\_obuchenija\\_khoreografii\\_kak\\_pozhiznennaja\\_ustanovka\\_na\\_zdorovyj\\_obraz\\_zhizni/2-1-0-11](http://school74nn.ucoz.ru/publ/process_obuchenija_khoreografii_kak_pozhiznennaja_ustanovka_na_zdorovyj_obraz_zhizni/2-1-0-11).
5. Влияние музыки на организм человека. <http://sbradio.ru/copyrighted/vliyanie-muzyki-na-organizm-cheloveka>.
6. Влияние музыки на человека. Разрушающая и исцеляющая музыка. Интернет-сообщество «Просвещение». <http://rescue-world.org/books/music.doc>.

Статью рекомендовала к опубликованию д.п.н., профессор Е.Н. Каменская.

**Насыбуллина Элина Маратовна** – Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Южный федеральный университет»; e-mail: nasibullinaelina@gmail.com; 347922, г. Таганрог, ул. Чехова 2; тел.: +78634312016; кафедра психологии и безопасности жизнедеятельности; аспирант.

**Nasibullina E Maratovna** – Federal State-Owned Educational Autonomy Establishment of Higher Vocational Education “Southern Federal University”, e-mail: nasibullinaelina@gmail.com; 2, Chehova street, Taganrog, 347922, Russia; phone: +78634312016; the department of psychology and safety of existence; postgraduate student.

УДК 159.947.5

**А.А. Погорелов**

### **ИССЛЕДОВАНИЕ СТРУКТУРЫ САМОЭФФЕКТИВНОСТИ В РАННЕМ ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ**

*Отражено исследование структуры обшей и специфичной самоэффективности у испытуемых раннего юношеского возраста. Рассматривается структура специфичной самоэффективности преодоления трудных ситуаций, значимых для испытуемых. Структура специфичной самоэффективности рассматривается как совокупность оцениваемых личностью способностей, знаний и умений, а также ее успешного опыта, с учетом их взаимосвязи, которые она воспринимает как достаточные для совладания с трудной ситуацией. Показано, что структура специфичной самоэффективности у испытуемых с высоким уровнем, имеет более высокий уровень согласованности, входящих в нее компонентов, чем у испытуемых с низким уровнем специфичной самоэффективности.*

*Самоэффективность; личность; специфика; структура; уровень; способность.*

**A.A. Pogorelov**

### **EXAMINATION OF THE SELF-EFFICACY STRUCTURE IN ADOLESCENTS**

*Study of general and specific self-efficacy structures in adolescence has been reflected in the article. Study of specific self-efficacy in dealing with difficult situations which are meaningful in adolescence is considered. Self-efficacy structure is considered as a subject's appraisal of system of abilities, skills, knowledge, which are perceived as sufficient for coping with difficult situations. It was shown that people with higher level of specific self-efficacy have a more consistent structure than people with the lower level. Also relations between general and specific self-efficacy was shown.*

*Self-efficiency; the person; specificity; structure; a level; ability.*

Одним из наиболее важных аспектов самосознания, формирование которого является актуальным в период ранней юности, является восприятие собственной эффективности в решении различных задач. В этот период перед юношами и де-

вushками стоят задачи личностного и социального самоопределения. От того как они будут решены зависит благополучие в их дальнейшей жизни, успешность в профессиональной деятельности, становление и самореализация их как членов общества. Несмотря на то, что самоэффективности как предмету исследования уделено большое внимания, не достаточно изученной является структура самоэффективности на возрастном этапе ранней юности, изучение которой важно для понимания её природы и путей ее использования в прикладных аспектах, в чём и видится актуальность данной работы.

Под самоэффективностью понимается убежденность личности в собственной эффективности исполнять деятельность, представляющую для нее определенную ценность. Понятие самоэффективности (self-efficacy) было впервые представлено в работе А. Бандуры в 1977 году [1]. В работах Лазаруса и Фрейденаберг самоэффективность понимается как *когнитивная оценка*; как система представлений, регулирующих действия, направленные на достижение определенных целей [2, 3]. Для людей с высоким уровнем самоэффективности характерны высокий уровень мотивации, ясное видение цели и упорство в преодолении барьеров, стоящих на пути к ее достижению.

А. Бандура выделяет четыре *процесса*, посредством которых представления об эффективности влияют на поведение. Во-первых, это выбор вида деятельности. Во-вторых, восприятие самоэффективности влияет на усердие и результат. В-третьих, оценка собственной эффективности влияет на эмоциональные реакции. Наконец, представления об эффективности влияют на качество выполнения сложных когнитивных заданий.

Ожидание эффективности *формируется четырьмя возможными способами*: а) через непосредственный опыт выполнения деятельности, б) через наблюдение за успехами либо неудачами других, в) через вербальное убеждение; г) через оценку собственных эмоциональных состояний [1, 4, 5].

Различают общую и специфичную самоэффективность. Если самоэффективность определяется контекстуально, то есть в отношении конкретной задачи, стоящей перед человеком, она называется *специфичной*, и для ее выявления разрабатываются методики, предназначенные для измерения самооценки в конкретных сферах деятельности.

Целью нашего исследования был анализ структуры специфичной самоэффективности преодоления трудных ситуаций у испытуемых раннего юношеского возраста.

Принято различать *3 измерения самоэффективности*, которые отражают ее структуру и определяют успешность деятельности. Самоэффективность может изменяться в зависимости от выраженности ее уровня, генерализации и силы.

Различие самоэффективности *по уровню* означает, что деятельность, на которую она направлена, может быть подразделена на задачи разного уровня сложности. *Генерализация* отвечает за общность деятельности, на которую направлено чувство собственной эффективности человека. Некоторые убеждения в эффективности могут быть направлены на довольно широкий спектр видов деятельности, в то время как другие убеждения касаются только узкого набора задач конкретной деятельности. И, наконец, *сила* касается того аспекта самоэффективности, который определяет упорство и настойчивость индивида [1, 6].

В нашей работе рассматриваются аспекты структуры, которые касаются ее уровня и генерализации. В измерении генерализации были исследованы отношения между общей самоэффективностью и специфичной самоэффективностью преодоления трудных ситуаций для испытуемых на этапе ранней юности, значимых для их развития.

В измерении уровня сложности решаемых задач, была исследована структура специфичной самоэффективности преодоления трудных ситуаций испытуемыми на этапе ранней юности. В этом аспекте исследования структура специфичной самоэффективности рассматривается нами с точки зрения восприятия (оценки) личностью не отдельных способностей и умений, которые необходимы для преодоления трудных ситуаций, а с учетом их взаимосвязи, с точки зрения того насколько они согласованы между собой в отношении совокупности всех требований трудной ситуации.

Говоря о роли самоэффективности в процессе преодоления трудной ситуации, необходимо отметить, что она связана с процессом вторичной *когнитивной оценки* своих возможностей относительно стоящих перед личностью задач [2].

Когда речь идет о сложных задачах, таких, как преодоление трудной ситуации, то восприятие собственной эффективности относительно решения этих задач, представляет собой достаточно сложный процесс когнитивной оценки личностью совокупности своих способностей, умений и навыков, относительно множества требований трудной ситуации.

Восприятие собственной самоэффективности относительно решения отдельно каждой из задач, решение которых является необходимым условием преодоления трудной ситуации, может иметь высокий уровень выраженности, но уровень восприятия собственной эффективности относительно преодоления трудной ситуации в целом не обязательно будет также высоким.

Мы вправе ожидать у личности высокий уровень самоэффективности только в случае если восприятие собственной эффективности в решении каждой задачи из совокупности тех, решение которых является необходимым условием преодоления трудной жизненной ситуации, будут взаимосвязаны и согласованы между собой. Это является гипотезой нашего исследования.

Для оценки специфичной самоэффективности мы разработали опросник, который отражает процессы взаимодействия с трудными ситуациями.

При разработке опросника мы исходили из положения, что ситуация приобретает психологическое содержание трудной или легкой в результате того, как человек ее воспринимает, понимает и как себя в ней ведет в описании объективных и субъективных критериев (характеристик) ее трудности. Мы также опирались на роль, которую играет самоэффективность в процессе совладания с трудными ситуациями, а также исходили из того, что одним из основных источников самоэффективности является ее успешный жизненный опыт. Выявляя трудные ситуации с помощью анкетирования, мы определили типичные трудные ситуации для конкретных групп старшеклассников. С помощью содержательного (качественного) и количественного анализа нами были отобраны наиболее типичные для всех испытуемых ситуации. С учетом задач исследования и типичности ситуаций для испытуемых на этапе ранней юности нами были выбраны следующие три ситуации, отражающие ключевые аспекты развития личности. Это ситуации «Конфликты в отношениях с родителями», «Конфликтные отношения с друзьями», «Трудности в учебе». Выбор значимых ситуаций связан с тем, что психологический эффект влияния успешности действия на формирования самоэффективности тем выше, чем выше воспринимаемая ценность данного действия для субъекта.

При разработке компонентов оценки самоэффективности в трудной ситуации мы использовали шкалы опросника Шварцера-Ерусалема-Ромека. Были использованы в опроснике 5 биполярных градуированных шкал.

Социально-когнитивная теория позволяет предположить, что успешное решение подростками данных проблем повышает не только специфичную самоэффективность, но и способствует росту уровня общей самоэффективности. Для про-

верки этой гипотезы и выявления взаимосвязи между специфичной и общей самооэффективностью мы использовали методику диагностики общей и социальной самооэффективности Шерера и Мэддокса (SES).

Исследование проводилось на базе гимназии и колледжа г. Ростова-на-Дону среди 10–11 классов. Всего в исследовании приняло участие 107 человек, из них 70 % девушек и 36 % юношей для колледжа и соответственно – 65 % и 35 % для гимназии.

На первом этапе были исследованы отношения между общей и специфичной самооэффективностью. По результатам общей самооэффективности каждая группа была разбита на две подгруппы по оценке каждой ситуации с низким и высоким уровнем общей самооэффективности соответственно. После чего нами был проведен анализ значимости различий по критерию Манна-Уитни по каждой группе и по каждой ситуации между показателями высокого и низкого уровня специфичной самооэффективности. Результаты показаны в табл. 1.

Таблица 1

**Различия в оценке уровня специфичной самооэффективности в зависимости от различий в оценке уровня общей самооэффективности**

Критерии оценки	Конфликты в отношениях с родителями				Конфликтные отношения с друзьями				Проблемы с учебной			
	Гимназия		Колледж		Гимназия		Колледж		Гимназия		Колледж	
	В	Н	В	Н	В	Н	В	Н	В	Н	В	Н
1	6,0	5,8	5,7	5,1	6,5	6,2	6,2	5,3	7,1	5,6	6,1	5,8
2	5,4	5,2	6,1	5,1	6,6	6,0	6,5	5,1	6,5	5,4	6,1	5,8
3	5,1	5,6	5,5	4,6	5,8	5,5	6,2	5,6	5,9	5,8	6,0	5,3
4	6,1	6,0	6,1	5,2	6,4	5,7	6,6	5,9	6,4	5,4	6,4	5,3
5	5,9	5,4	5,6	4,8	6,0	5,3	6,3	5,6	5,8	5,1	6,0	5,3
Общий	28,5	28	28,9	24,7	31,2	28,9	31,9	27,5	31,7	27,3	30,5	27,5
U Манна-Уитни	Нет различий		$p \leq 0,01$		$p \leq 0,05$		$p \leq 0,01$		$p \leq 0,01$		$p \leq 0,05$	

Мы видим, что в соответствии с разбивкой по значениям показателей общей самооэффективности на низкий и высокий уровень, мы получили распределение групп на высокий и низкий уровень по показателям специфичной самооэффективности. Для группы гимназии с низкими и высокими показателями специфичной самооэффективности значимость различий между ними в ситуации «Проблемы в учебе» на уровне  $p \leq 0,01$ . Это значит, что испытуемые с высоким уровнем общей самооэффективности имеют высокий уровень специфичной самооэффективности. Это же характерно для испытуемых групп колледжа в отношении ситуаций конфликта с друзьями и конфликта с родителями. Для ситуации проблемы с учебной у групп испытуемых колледжа значимость различий ниже ( $p \leq 0,05$ ). Для групп испытуемых гимназии значимость различий ниже в ситуации конфликта с друзьями ( $p \leq 0,05$ ) и совсем нет значимых различий в ситуации конфликта с родителями.

Мы можем объяснить результаты тем, что специфичная самооэффективность в более значимых для испытуемых ситуациях в большей степени влияет на формирование общей самооэффективности. На это указывают и результаты другого исследования, проведенного нами. К примеру, по результатам оценки доверия к себе, для испытуемых высокого уровня специфичной самооэффективности в ситуации проблем с учебной отмечен более высокий уровень выраженности доверия к себе в интеллектуальной сфере. Для испытуемых с высоким уровнем специфичной самооэффективности группы колледжа более выражено доверие к себе в решении бытовых проблем и в умении строить взаимоотношения в семье.

**Приложение: Критерии оценки (второй полюс не указан).** 1 – Я понимаю причины возникновения подобных ситуаций; 2 – Я имею опыт и знания по преодолению подобных ситуаций; 3 – Я легко нахожу эффективное решение; 4 – Я верю, что смогу справиться с возникшими трудностями; 5 – Я способен держать ситуацию под контролем. В – высокий уровень общей самоэффективности; Н – низкий уровень общей самоэффективности.

На втором этапе была исследована структура специфичной самоэффективности. Для этой цели по результатам специфичной самоэффективности нами были разделены группы колледжа и гимназии на подгруппы с высоким и низким уровнем специфичной самоэффективности по каждой ситуации. После чего для каждой подгруппы по результатам каждой ситуации были сформированы матрицы, столбцы которой отражали оценку по критериям указанным в приложении к табл. 1, а строки отражали результаты оценок по каждому испытуемому. Для обработки матриц был использован факторный анализ, результаты которого отражены в табл. 2.

Факторный анализ выявил по два обобщенных фактора оценки в каждой группе испытуемых. Анализ компонент этих факторов показывает, что у испытуемых с высоким уровнем самоэффективности наполняемость обобщенных факторов оценки компонентами, отражающих оценку своих способностей преодоления трудной ситуации, выше, нежели у испытуемых с низким уровнем самоэффективности.

Таблица 2

**Результаты факторного анализа специфичной самоэффективности**

Группы испытуемых	Факторы	Я понимаю причины возникновения подобных ситуаций	Я имею опыт и знания по преодолению подобных ситуаций	Я легко нахожу эффективное решение	Я верю, что смогу справиться с возникшими трудностями	Я способен держать ситуацию под контролем
<b>ОЦЕНКА ОЖИДАНИЯ САМОЭФФЕКТИВНОСТИ В СИТУАЦИИ «ПРОБЛЕМА В УЧЕБЕ»</b>						
Низкий гимназия	F1	<b>0,88</b>	<b>0,77</b>	0,59	<b>0,74</b>	-0,55
	F2	-0,26	-0,06	0,63	0,45	<b>0,78</b>
Высокий гимназия	F1	-0,003	<b>0,74</b>	<b>0,72</b>	<b>0,78</b>	<b>0,701</b>
	F2	<b>0,89</b>	0,41	-0,26	0,08	-0,37
Низкий колледж	F1	0,06	<b>0,82</b>	0,63	<b>0,74</b>	0,54
	F2	<b>0,56</b>	0,42	0,49	-0,46	<b>-0,65</b>
Высокий колледж	F1	0,06	<b>0,58</b>	<b>0,77</b>	<b>0,88</b>	<b>0,765</b>
	F2	<b>0,88</b>	<b>0,60</b>	-0,18	-0,007	-0,34
<b>ОЦЕНКА ОЖИДАНИЯ САМОЭФФЕКТИВНОСТИ В СИТУАЦИИ «КОНФЛИКТНЫЕ ОТНОШЕНИЯ С ДРУЗЬЯМИ»</b>						
Низкий гимназия	F1	-0,16	0,29	<b>0,88</b>	0,66	<b>0,89</b>
	F2	<b>0,76</b>	<b>0,81</b>	-0,32	0,54	-0,21
Высокий гимназия	F1	0,22	<b>0,77</b>	<b>0,74</b>	<b>0,79</b>	<b>0,51</b>
	F2	<b>0,91</b>	0,19	0,00	-0,12	-0,48
Низкий колледж	F1	-0,03	<b>0,81</b>	0,32	<b>0,90</b>	0,45
	F2	0,45	0,02	<b>0,83</b>	0,05	<b>-0,69</b>
Высокий колледж	F1	<b>0,63</b>	0,17	<b>0,78</b>	<b>0,80</b>	<b>0,67</b>
	F2	-0,53	<b>0,91</b>	0,23	0,12	-0,15

Окончание табл. 2

ОЦЕНКА ОЖИДАНИЯ САМОЭФФЕКТИВНОСТИ В СИТУАЦИИ «КОНФЛИКТ С РОДИТЕЛЯМИ»						
Низкий гимназия	F1	<b>-0,80</b>	-0,15	0,03	<b>0,81</b>	<b>0,72</b>
	F2	-0,02	<b>0,95</b>	0,31	-0,21	0,39
Высокий гимназия	F1	<b>-0,51</b>	<b>-0,65</b>	<b>0,76</b>	0,05	<b>0,71</b>
	F2	-0,46	0,53	-0,20	<b>0,74</b>	0,31
Низкий колледж	F1	0,04	<b>0,64</b>	<b>0,73</b>	<b>0,87</b>	0,54
	F2	<b>0,88</b>	0,41	-0,54	-0,11	0,34
Высокий колледж	F1	-0,35	<b>0,55</b>	<b>0,83</b>	<b>0,54</b>	<b>0,85</b>
	F2	0,55	<b>0,68</b>	-0,32	0,48	-0,21

У испытуемых с высоким уровнем самооффективности, обобщенные факторы оценки, полученные у обеих групп испытуемых в оценке ими всех ситуаций (за исключением одного фактора, относящегося к оценке испытуемыми гимназии ситуации «Конфликт с родителями»), включают в себя по четыре из пяти компонент.

Исходя из природы факторного анализа, мы можем говорить, что включенность компонент в обобщенные факторы оценки, отражает их согласованность и взаимосвязь в сознании самих испытуемых. К примеру, проанализируем обобщенный фактор оценки испытуемых в ситуации «Проблема в учебе». У группы испытуемых гимназии с высоким уровнем специфичной самооффективности в этот фактор вошли следующие компоненты специфичной самооффективности: «Я имею опыт и знания по преодолению подобных ситуаций» ( $r=0,749$ ,  $p \leq 0,01$ ); «Я легко нахожу эффективное решение» ( $r=0,721$ ,  $p \leq 0,01$ ); «Я верю, что смогу справиться с возникшими трудностями» ( $r=0,779$ ,  $p \leq 0,01$ ); «Я способен держать ситуацию под контролем» ( $r=0,701$ ,  $p \leq 0,01$ ). Мы видим, что все компоненты специфичной самооффективности, за исключением компонента «Я понимаю причины возникновения подобных ситуаций», вошли в структуру первого фактора. Содержательно можно говорить, что данный фактор отражает воспринимаемую уверенность субъекта в собственной готовности справиться с трудными учебными ситуациями, основанную на его опыте, знаниях, умении принимать решения и контролировать ситуацию.

Подобная структура специфичного фактора самооффективности характерна и для испытуемых колледжа имеющих высокий уровень самооффективности относительно всех ситуаций. Что нельзя отметить для испытуемых подгрупп гимназии и колледжа с низким уровнем специфичной самооффективности.

Мы не можем также отнести испытуемых гимназии к группе с высоким уровнем специфичной самооффективности в ситуации конфликта с родителями. По количественным показателям она идентифицирована как подгруппа высокого уровня самооффективности. Однако если проанализировать обобщенный фактор оценки, то мы видим что компоненты этого фактора входят в него с различными знаками. Это говорит о несогласованности в оценке испытуемых своих умений принимать эффективные решения и контролировать ситуацию с их опытом и пониманием причин конфликтной ситуации. К тому же в обобщенный фактор оценки не входит оценка уверенности в совладании с ситуацией. В то время как для всех других групп с высоким уровнем специфичной самооффективности обобщенный фактор оценки включает в себя эту компоненту.

Если обратить внимание на табл. 1 мы увидим, что разделение группы испытуемых гимназии по показателям общей самооффективности в ситуации конфликта с родителями на подгруппы с низким и высоким уровнем, не приводит к такому же разделению показателей специфичной самооффективности в образованных подгруппах. В то время как в других подгруппах это наблюдается.

Надо отметить, что по результатам другого исследования, проведенного нами, при разделении группы испытуемых гимназии на подгруппы с высоким и низким уровнем специфичной самоэффективности в ситуации конфликта с родителями не было получено значимых различий по показателям оценки благополучия. В то время как у группы колледжа разделение на подгруппы с высокими и низкими показателями специфичной самоэффективности выявило у них значимые различия по показателям оценки благополучия.

Необходимо отметить, что для установления причин отсутствия высокого уровня специфичной самоэффективности для испытуемых гимназии требуются дополнительные исследования. Однако полученные результаты и приведенный выше анализ демонстрирует на наш взгляд важность использования структуры специфичной самоэффективности для оценки уровня ее выраженности.

*Выводы:* В своей работе мы исследовали структуру общей и специфичной самоэффективности. В результате исследований измерения генерализации было выявлено, что в формировании структуры общей самоэффективности у испытуемых гимназии большое значение имеет специфичная самоэффективность преодоления трудностей в учебе и меньшее значение имеет специальная самоэффективность преодоления конфликтных ситуаций с друзьями.

В формировании структуры общей самоэффективности у испытуемых колледжа большое значение имеет специфичная самоэффективность преодоления трудных ситуаций конфликта с друзьями и специфичная самоэффективность преодоления конфликтных ситуаций с родителями, и меньшее значение имеет специфичная самоэффективность преодоления трудных ситуаций в учебе.

В исследовании структуры специфичной самоэффективности было выявлено, что у испытуемых с высоким уровнем самоэффективности оценка своего опыта, знание причин появления трудных ситуаций, умение принимать эффективные решения и контролировать ситуацию, более согласована и связана с верой в свои силы справиться с ситуацией.

#### БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Bandura A. Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change // *Psychological Review*. – 1977.
2. Lazarus, R., Folkman, S. Stress, appraisal, and coping. New York: Springer Publishing Company, Inc. – 1984.
3. Frydenberg E. Adolescent coping: Theoretical and research perspectives. – New York: Routledge, 1997.
4. Бандура А. Теория социального научения. – СПб.: Евразия, 2000.
5. Bandura A., Schunk D.H. Cultivating competence, self-efficacy, and intrinsic interest through proximal self-motivation // *Journal of Personality and Social Psychology*. – 1981. – № 41. – P. 586–598.
6. Динамическая психология: Избранные труды. – М.: Смысл, 2001. – 572 с.

Статью рекомендовала к опубликованию д.псих.н., профессор С.А. Беличева.

**Погорелов Александр Александрович** – Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Южный федеральный университет»; e-mail: alalpgrlv@gmail.com, 344038, г. Ростов-на-Дону, пр. М. Нагибина, 13; тел.: 88632430824; кафедра психологии управления и акмеологии психологического факультета; аспирант.

**Pogorelov Alexander Alexandrovich** – Federal State-Owned Educational Autonomy Establishment of Higher Vocational Education “Southern Federal University”; e-mail: alalpgrlv@gmail.com, 13, Nagibina, Rostov-on-Don, 344038, Russia; phone: +78632430824; the department of psychology of management and acmeology, faculty of psychology; postgraduate student.