

АКСІОГЕНЕЗ І РОЗВИТОК САМОЕФЕКТИВНОСТІ СТУДЕНТІВ ІЗ ОЗНАКАМИ ОБДАРОВАНОСТІ

Музыка О.О. Аксиогенез і розвиток самоефективності студентів із ознаками обдарованості. Порівняльне дослідження студентів із ознаками і без ознак обдарованості показало, що важливою умовою аксиогенезу є розвиток самоефективності як особистісно-ціннісного утворення, що включене у процеси професійного й особистісного саморозвитку. За допомогою авторського опитувальника «Профіль самоефективності студентів» встановлено, що студенти з ознаками обдарованості (які мають досягнення) у порівнянні зі студентами, які досягнень не мають, демонструють вищі показники за всіма шкалами (цілі та мотиви, здібності, рефлексія, стійкість до невдач, саморозвиток). У результаті факторного моделювання виокремлено особистісно-ціннісні чинники розвитку самоефективності студентів, які необхідно враховувати у розробленні тренінгових програм: 1) довизначення далеких і близьких цілей, які пов'язані з оволодінням професією; 2) розвиток лідерства, базованого на суб'єктній активності та саморозвитку здібностей; 3) розвиток волі у доланні труднощів; 4) розвиток рефлексії досягнень і фіксації особистісно-ціннісного досвіду.

Ключові слова: аксиогенез, обдарованість, особистісні цінності, професіоналізація, суб'єктна активність, самоефективність.

Музыка Е.А. Аксиогенезис и развитие самооффективности студентов с признаками одаренности. Сравнительное исследование студентов с признаками и без признаков одаренности показало, что важным условием аксиогенезиса является развитие самооффективности как личностно-ценностного образования, включенного в процессы профессионального и личностного саморазвития. С помощью авторского опросника «Профиль самооффективности студентов» установлено, что студенты с признаками одаренности (которые имеют достижения) по сравнению со студентами, которые достижений не имеют, демонстрируют более высокие показатели по всем шкалам (цели и мотивы, способности, рефлексия, устойчивость к неудачам, саморазвитие). В результате факторного моделирования выделены личностно-ценностные факторы развития самооффективности студентов, которые необходимо учитывать в разработке тренинговых программ: 1) определение далеких и близких целей, связанных с овладением профессией; 2) развитие лидерства, основанного на субъектной активности и саморазвитии способностей; 3) развитие свободы в преодолении трудностей; 4) развитие рефлексии достижений и фиксации личностно-ценностного опыта.

Ключевые слова: аксиогенезис, одаренность, личностные ценности, профессионализация, субъектная активность, самооффективность.

Постановка проблеми. Особистісний аксиогенез – це складний динамічний процес, який охоплює найзначиміші сфери життя людини, зокрема й ті, що стосуються її суб'єктної активності, спрямованої на саморозвиток. У цьому зв'язку самоефективність постає як важливе особистісно-ціннісне утворення, що характеризує впевненість людини у спроможності контролювати події власного життя та досягати бажаних цілей. Можна

припустити, що самоефективність базується на персональному ціннісному досвіді, який є відображенням пережитих досягнень і невдач. Порівняння за критерієм самоефективності студентів, які мають досягнення (одна з ключових ознак обдарованості), та студентів, які досягнень не мають, може дати відповіді на питання чи справді розвиток самоефективності є вагомим чинником розвитку обдарованості. При цьому важливо врахувати відмінності у суб'єктивних уявленнях цих груп студентів про розвиток самоефективності, оскільки в них відображаються особистісно-ціннісні аспекти самосприймання й самооцінки актуальних і потенційних можливостей, ресурсів, напрямків і перспектив особистісного та професійного зростання.

Аналіз останніх публікацій. У науковий обіг поняття «самоефективність» (англ.: *self-efficacy*) увів А. Бандура. Дослідник вважав, що це важливе особистісне утворення відіграє вирішальну роль у тріаді «соціальне середовище – поведінка (діяльність) – особистість». На думку автора, «переконавання людини стосовно її особистої ефективності впливають на те, який спосіб дії вона вибере, яких зусиль буде докладати, як довго вона вистоїть перед перешкодами і невдачами» [15, с. 65].

Аналіз психологічної літератури дозволяє стверджувати, що проблема розвитку самоефективності залишається актуальною. Упродовж останніх років продовжуються дослідницькі пошуки психологічних детермінант самоефективності (О. Кокун, 2015); її ролі в процесі активізації лідерського потенціалу особистості (В. Михайличенко, Н. Полякова, 2014); ціннісно-мотиваційних чинників професійної самоефективності (О. Кревська, 2017; О. Музика, 2018); формування професійної самоефективності викладачів (О. Корніяка, 2018), підприємницької самоефективності персоналу освітніх організацій (О. Креденцер, 2016) та ін.

Попри досить широке розповсюдження теорії самоефективності А. Бандури, емпіричні дослідження на її основі, що спрямовані на створення технологій формування самоефективності, на думку В. Бондаря і І. Макаренко, у вітчизняній психології та педагогіці лише розпочинаються [2]. Перспективні напрямки досліджень самоефективності в цій галузі пов'язані із залученням психолінгвістичних і психосемантичних методів, які дозволяють розробляти адресні розвивальні технології, що враховують особливості тих чи інших соціальних або ж професійних груп (Л. Калмикова, 2016; О. Лозова, 2017).

Феномен самоефективності пов'язаний із когнітивними й емоційно-вольовими процесами, ситуаційними і системними регуляційними схемами управління індивідом власною поведінкою. Самоефективність значною мірою визначається тим, що думає людина про власні здібності в контексті вимог діяльності, як сприймає власні особистісно-ціннісні та емоційно-вольові ресурси, наскільки компетентною почувається в актуальній ситуації. Отже, самоефективність може розглядатися як динамічний особистісний когнітивний конструкт, що формується в процесі накопичення суб'єктом індивідуального ціннісного досвіду постановки й досягнення близьких і далеких цілей та впливає на вирішення навчальних і професійних задач.

Самоефективність – це особистісна властивість, що розвивається. У табл. 1. узагальнені положення А. Бандури про чинники, що сприяють або не сприяють розвитку самоефективності.

Чинники розвитку самоефективності

<i>Сприяють розвитку самоефективності</i>	<i>Не сприяють розвитку самоефективності</i>
Ситуації успішного самостійного виконання складних завдань	Невдачі в ситуації докладання максимуму зусиль
Ситуації, коли суб'єкт спостерігає за успіхами людей, схожих на нього	Ситуації, коли суб'єкт спостерігає за невдачами людей, схожих на нього
Схвальна оцінка в ситуації успішного виконання завдань	Занижена оцінка в ситуації успішного виконання завдань і завищена – в ситуації неуспішного
Оцінка референтних осіб	Оцінка незначимих осіб
Схвалення чи критика дій, що знаходяться в межах можливостей (здібностей) суб'єкта	Схвалення чи критика дій, що знаходяться поза межами можливостей (здібностей) суб'єкта
Хороший фізичний стан і помірне емоційне напруження	Погане самопочуття і надмірне емоційне напруження
Впевненість людей, що їхні спільні зусилля можуть привести до позитивних соціальних змін	Зневіра людей у тому, що їхні спільні зусилля можуть привести до позитивних соціальних змін

Феномен самоефективності пов'язаний із когнітивними й емоційно-вольовими процесами, ситуаційними і системними регуляційними схемами управління індивідом власною поведінкою. Самоефективність значною мірою визначається тим, що думає людина про власні здібності в контексті вимог ситуації й діяльності, як сприймає власні особистісно-ціннісні та емоційно-вольові ресурси, наскільки компетентною почувається в актуальній ситуації.

Отже, самоефективність може розглядатися як динамічний особистісний когнітивний конструкт, що формується в процесі накопичення суб'єктом індивідуального ціннісного досвіду постановки й досягнення близьких і далеких цілей та впливає на вирішення навчальних і професійних задач. Самоефективність є своєрідним індикатором впливу особистісних цінностей людини на мотивацію діяльності і саморозвитку. Коли її розглядати в контексті розвитку особистості у конкретних життєвих умовах, то очевидно, що має бути і зворотний процес, а саме: успішність чи неуспішність людини в діяльності позначається на змісті самої самоефективності як особистісного утворення.

Як особистісне утворення, самоефективність регулює поведінку людини не лише в тих ситуаціях, у яких сформувалася, а й може бути перенесена на інші ситуації і сфери діяльності. В особи, в якій сформовано певний рівень самоефективності, мають бути основні складники ціннісного досвіду: досвід успішної діяльності і досягнень, досвід рефлексії власних здібностей і усвідомлення можливості їх розвитку, певний рівень домагань, що базується на результатах цієї рефлексії. Вся сукупність цих психологічних утворень відповідає означенню особистісних цінностей як «сформованих у процесі

вирішення життєвих завдань і закріплених у ціннісному досвіді людини уявлень про індивідуальні способи й етичні межі задоволення базових особистісних потреб (у визнанні й поцінуванні, у пізнанні, у розвитку, у суб'єктності, у підтриманні самоідентичності, у творчості, у сенсі життя) [14, с. 44]. У цьому зв'язку самоефективність можна розглядати як особистісно-ціннісне утворення, що виникає й розвивається в процесі аксіогенезу. Аналіз показників самоефективності студентів із ознаками обдарованості та їх порівняння з показниками пересічних студентів може відкрити шляхи для розвитку самоефективності в освітньому процесі, зокрема з допомогою психологічних тренінгів.

Формулювання мети і завдань статті. *Мета статті:* на основі порівняльного дослідження виявити особистісно-ціннісні особливості розвитку самоефективності студентів із ознаками і без ознак обдарованості.

Завдання: 1) на основі дискурс-аналізу суб'єктивної картини розвитку самоефективності реконструювати особистісно-ціннісні деривати самоефективності студентів із ознаками обдарованості та тих, які таких ознак не демонструють; 2) встановити особливості зв'язку самоефективності студентів із досвідом досягнень, зокрема в навчально-професійній діяльності; 3) виявити змістові та структурні відмінності у суб'єктивній картині розвитку самоефективності студентів із ознаками і без ознак обдарованості; 4) виокремити психологічні чинники розвитку самоефективності студентів у процесі професіоналізації, які можуть бути покладені в основу тренінгових програм.

Виклад методики і результатів дослідження. Самоефективність вивчалася за методикою «Шкала самоефективності» (R.Schwarzer & M.Jerusalem, 1995; адаптація – І.Галецька, 2003). Розвиток самоефективності студентів у навчальному процесі досліджувався з допомогою розробленого нами опитувальника «Профіль самоефективності студентів». Емпіричне дослідження проводилося в Київському університеті імені Бориса Грінченка впродовж двох навчальних років (з вересня 2017 р. по червень 2019 р.). Вибірка – 87 студентів I-II курсів.

Перший етап дослідження проводився в рамках адаптаційного тренінгу. Тренінг було спрямовано не лише на те, щоб першокурсники швидше пристосовувалися до нових умов, а й на актуалізацію особистісно-ціннісних ресурсів професійного саморозвитку. Самоефективність виявилася тією інтегральною якістю, що дозволяє говорити про ефективну професіоналізацію. Впевненість, віра в себе, які базуються на рефлексії досягнень і здібностей, – це головне, що лежить в основі саморозвитку. У цьому зв'язку самоефективність є одним із вагомих чинників професіоналізації.

Під час тренінгових занять студенти у парах вивчали самоефективність одне одного з допомогою «Шкали самоефективності». Їм було запропоновано обмінятися порадами щодо розвитку самоефективності. У дослідницькій процедурі особистісно трансформований досвід досягнень проектувався у висловлюваннях-порадах щодо розвитку самоефективності і формував особливі наративи, які об'єднувалися спільною ситуацією професіоналізації, з одного боку, а з іншого, – наявністю чи відсутністю досвіду досягнень.

Були отримані тексти, які відображають суб'єктивну семантику самоефективності студентів [11]. Дослідницькі матеріали були піддані дискурс-аналізу, в результаті якого

виявилось 5 основних тем дискурсу: цілі і мотиви, здібності, рефлексія, стійкість до невдач, саморозвиток.

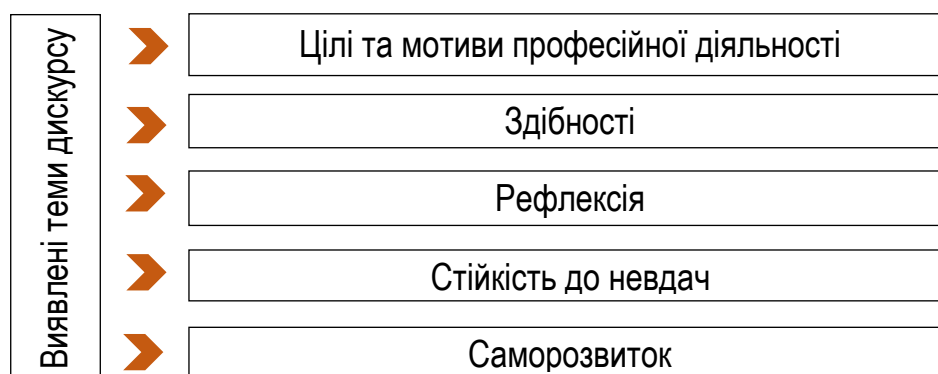


Рис. 1. Результати дискурс-аналізу уявлень студентів про розвиток самоефективності

Кожна з виокремлених тем була операціоналізована нами в шести твердженнях, формулювання яких були взяті з текстів, написаних студентами. Розроблений авторський опитувальник «Профіль самоефективності студентів» містить 30 питань. Досліджуваним пропонувалося оцінити за 10-бальною шкалою що і якою мірою вони роблять для підвищення власної самоефективності. Результати, отримані за цим опитувальником, були піддані кількісному та якісному аналізу.

Попередньо за допомогою «Шкали самоефективності» було встановлено, що студенти з досвідом досягнень мають вищі показники самоефективності [11]. Припускалося, що ця закономірність проявлятиметься і в результатах, отриманих за допомогою розробленого нами опитувальника «Профіль самоефективності студентів», який відрізняється від методики R. Schwarzer, M. Jerusalem більшою диференційованістю та семантичною близькістю до ціннісної свідомості студентів і реальних навчально-професійних завдань, які вони мають виконувати.

Кількісний аналіз даних, отриманих із допомогою опитувальника «Профіль самоефективності студентів», здійснювався на основі порівняння середніх показників студентів із ознаками та без ознак обдарованості. Узагальнені результати відображені в таблиці 2. За всіма темами дискурсу самоефективності вищі показники демонструють студенти з ознаками обдарованості (мають досягнення). Вони оцінили власну самоефективність вище за тих, які зазначили, що досягнень не мають (8,1 та 6,9 балів відповідно).

Важливо зафіксувати зв'язок виявленої тенденції з особистісним аксіогенезом обдарованих осіб. Він криється у площині суб'єктивної оцінки успіхів і невдач і в її зв'язку зі здібностями А. Бандура зазначав, що успіхи й досягнення підвищують оцінку людиною своєї діяльності і позитивно впливають на очікування ефективності за умови, що досягнення сприймаються як результат власних зусиль і старань. І навпаки, спостерігається негативний вплив невдач та відсутності очевидних успіхів і досягнень на очікування ефективності [1]. Сприймання людиною власних здібностей як таких утворень, що здатні до розвитку, може не вплинути на самоефективність навіть у ситуаціях невдач. У таких випадках вони сприймаються як тимчасові. Завдяки закріпленому в ціннісній свідомості досвіду досягнень невдачі можуть не впливати на

самоефективність осіб із ознаками обдарованості, а навпаки – стимулювати їхню активність із розвитку власних здібностей.

Таблиця 2.

**Узагальнені результати дослідження за методикою
«Профіль самоефективності студентів»**

Досліджувані	Теми дискурсу					Середні значення
	Цілі та мотиви	Здібності	Рефлексія	Стійкість до невдач	Само-розвиток	
	Середні значення					
із ознаками обдарованості (мають досягнення)	7,3	8,2	8,36	8,47	8,25	8,1
без ознак обдарованості (не мають досягнень)	6,58	6,74	7,25	7,18	6,96	6,9

Це в цілому підтверджується результатами дослідження. Найсуттєвішою виявилася різниця між студентами з ознаками обдарованості і тими, які цих ознак не демонструють, в оцінках власних здібностей (8,2 та 6,74) і перспектив саморозвитку (8,25 та 6,96). Загалом це свідчить про правильність обраної нами дослідницької стратегії, оскільки вона орієнтована не на констатацію певних показників чи на відбір за ними, а на їх розвиток у процесі професіоналізації. Саме здібності, з їх іманентною здатністю до розвитку, визначають перспективи саморозвитку, що вже сформовані у свідомості кожного студента. У цьому зв'язку важливо відтворити всі чинники, які регулюють розвиток здібностей і формують суб'єктивну картину розвитку самоефективності загалом.

За результатами факторного аналізу порівнювалися факторно-семантичні структури досліджуваних. Виявилось, що дані студентів із досягненнями краще факторизуються, що може бути свідченням того, що ці студенти більш гнучкі, орієнтовані на середовище, що змінюється, – з одного боку, та на саморозвиток, – з іншого. Дані студентів без досягнень слабо диференційовані (перший фактор охоплює 53,72% дисперсії). Це означає, що досліджувані не мають внутрішньої ціннісної основи для розвитку самоефективності (вона, як правило, представлена більшим числом конструктів для забезпечення адаптивності в динамічних життєвих ситуаціях) і орієнтовані на зовнішнє мотивування своєї діяльності.

У факторній структурі розвитку самоефективності студентів із ознаками обдарованості виявилися 5 основних факторів: лідерство і цілі, долання, емоційне підкріплення, здібності й упевненість, самоосвіта (див. табл. 3). Основу першого фактору «Лідерство і цілі», який охоплює 27,92% дисперсії, складають такі конструкти: «розвиваю лідерські якості» (0,91); «близькі цілі» (0,80), «далекі цілі» (0,79). Інші конструкти, що наповнюють цей фактор, конкретизують його семантику. «Розвиток лідерських якостей» означає «проявляти ініціативу» (0,78), «не боятися показувати свої вміння» (0,74), тобто демонструвати професійні якості, ризикуючи вийти за межі групових норм і наразитися на соціальні санкції. При цьому, нормальним вважається «просити про допомогу» (0,74) та прагнути «тримати ситуацію під контролем» (0,89).

Факторна структура розвитку самоефективності студентів із ознаками обдарованості

I фактор 27,92 % дисперсії	розвиваю лідерські якості (0,91), близькі цілі (0,80), далекі цілі (0,79), проявляю ініціативу (0,78), не боюся показувати свої вміння (0,74), прошу про допомогу (0,74), тримаю ситуацію під контролем (0,89)	Лідерство і цілі
II фактор 15,84 % дисперсії	долаю страх перед труднощами» (0,83), не кажу «я не зможу» (0,78), докладаю зусиль (0,73)	Долання і воля
III фактор 9,14 % дисперсії	прагну бути в настрої (0,83)	Емоційне підкріплення
IV фактор 8,42% дисперсії	покладаюся на власні здібності (0,82) займаюся самоаналізом (0,78) постійно рухаюсь вперед (0,79)	Здібності й упевненість
V фактор 7,45% дисперсії	займаюся самоосвітою (0,74) спостерігаю за професіоналами (0,72)	Самоосвіта

Важливу роль у змістовому наповненні першого фактору відіграє поєднання конструктивів «близькі цілі» й «далекі цілі». Воно конститує реалістичність і поступовість розвитку (близькі цілі) та його спрямованість (далекі цілі). Це збігається з даними, отриманими нами раніше з допомогою інших методів [12]. Поєднання реалістичних цілей, що охоплюють близьку (ситуація професійного навчання) і далеку (ситуація професійної самореалізації) перспективи з ініціативним лідерством можна інтерпретувати як основу самоефективності та досягнень, які стимулюють її розвиток.

Конструкти «долаю страх перед труднощами» (0,83), «не кажу «я не зможу» (0,78) і «докладаю зусиль» (0,73) утворюють другий фактор «Долання і воля» (15,84% дисперсії). Зрозуміло, що «страх перед труднощами» є природним для студентів-першокурсників. Він може породжувати як пасивні переживання, так і активне долання. Останнє притаманне студентам, які мають досягнення. Вони вже набули ціннісного досвіду, що дозволяє їм долати страх перед труднощами не лише на пасивному, вербальному рівні («не кажу «я не зможу»), але й на рівні вольових дій («докладаю зусиль»).

Спільним для провідних факторів «Лідерство і цілі» та «Долання і воля» є конструкт «покладаюся на власні здібності». Це підтверджує наше припущення про те, що саме ставлення до здібностей як до особистісного ресурсу, який можна розвивати й удосконалювати, сприяє упевненості людини в можливості досягти найвищих цілей, а відтак сприяє розвитку самоефективності.

Третій фактор «Емоційне підкріплення» (9,14% дисперсії) утворений одним значимим конструктом – «прагну бути в настрої» (0,83). Студентам важливо отримувати емоційне задоволення від процесу навчання та позанавчальної діяльності.

Із четвертим фактором «Здібності й упевненість», що охоплює 8,42% дисперсії, на значимому рівні корелюють такі конструкти як «покладаюся на власні здібності» (0,82), «займаюся самоаналізом» (0,78) і «постійно рухаюсь вперед» (0,79).

П'ятий фактор «Самоосвіта» (7,45% дисперсії) утворений конструктами «займаюся самоосвітою» (0,74) і «спостерігаю за професіоналами» (0,72).

Семантичне наповнення факторної структури студентів без ознак обдарованості має суттєві відмінності (див. табл. 4).

Таблиця 4.

Факторна структура розвитку самоефективності студентів без ознак обдарованості

I фактор 53,72 % дисперсії	займаюся самоосвітою (0,81), планую свій час (0,78), розставляю пріоритети (0,70), займаюся самоаналізом (0,76) прошу про допомогу» (0,73)	Освіта
II фактор 8,72 % дисперсії	ставлю далекі цілі (0,80), проявляю ініціативу (0,89) пробую себе в різних діяльностях (0,73)	Недовизначеність цілей
III фактор 6,25 % дисперсії	мотивуюся самоподарунками (0,82)	Утилітарне підкріплення
IV фактор 5,79 % дисперсії	аналізую успіхи і невдачі людей (0,82) розвиваю впевненість в успіху (0,83) стаю упевненішим, вирішуючи проблеми (0,81) долаю страх перед труднощами (0,74)	Упевненість через порівняння
V фактор 5,05 % дисперсії	дивлюся мотивувальні фільми (0,84)	Віртуальне підкріплення

Перший, найзначиміший, фактор – «Освіта» охоплює 53,72% дисперсії. Поєднання конструктів, які конкретизують семантику цього фактора, дають підстави вважати, що в свідомості студентів без ознак обдарованості освіта не є внутрішньо мотивованою діяльністю, а задається вимогами освітнього середовища. Отже, самоефективність певною мірою стимулюється зовнішніми вимогами, а не розвивається на основі внутрішніх особистісних цінностей студентів.

Основу першого фактору складає конструкт «займаюся самоосвітою» (0,81). Проведений семантичний аналіз дає підстави для висновку, що йдеться про освіту, а не про самоосвіту, тобто про дії планування й контролю, необхідні для отримання необхідних знань у межах існуючої навчальної програми. Такі конструкти як «планую час» (0,78), «розставляю пріоритети» (0,70), «займаюся самоаналізом» (0,76) складають основу навчальних дій, а конструкт «вважаю нормальним просити допомоги» (0,73), який значимо корелює з ними, свідчить про брак упевненості та віри у власні сили. У студентів із ознаками обдарованості останній конструкт фігурує у зовсім іншому контексті – лідерства та цілей, в тому числі й далеких цілей, що вказує як на його неприв'язаність до ситуаційних навчальних завдань, так і на регуляційну роль у вирішенні складніших життєвих завдань, в тому числі й у віддаленій життєвій перспективі.

Другий фактор за значимістю – «Невизначеність цілей» (8,72). Його складають такі конструкти: «ставлю далекі цілі» (0,80), «проявляю ініціативу» (0,89), «пробую себе в різних діяльностях» (0,73). Виявилось, що у студентів, які не демонструють ознак

обдарованості, є далекі цілі, але немає близьких, тому далекі цілі не перетворюються в реальні плани, і залишаються мріями, які не реалізуються.

Наступний фактор – «Утилітарне підкріплення» (6,25% дисперсії). Він представлений всього одним значимим конструктом: «мотивуюся самоподарунками» (0,82). Певною мірою це відображає недостатню зрілість мотиваційної сфери, і те, що становлення самоефективності ще не завершилося.

Найменш значимі фактори – «Упевненість через порівняння» (5,79% дисперсії) та «Віртуальне підкріплення» (5,05% дисперсії). Їхній аналіз показує, що впевненість формується на основі зовнішніх, а не внутрішніх критеріїв.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Порівняльне дослідження студентів із ознаками і без ознак обдарованості показало, що важливою умовою аксіогенезу є розвиток самоефективності, включеної у процеси професійного й особистісного саморозвитку.

На основі дискурс-аналізу висловлювань студентів виокремлено п'ять тем розвитку самоефективності: цілі та мотиви, здібності, рефлексія, стійкість до невдач, саморозвиток. Названі теми лягли в основу авторського опитувальника «Профіль самоефективності студентів».

Встановлено, що існує пряма залежність між показниками самоефективності і ціннісним досвідом досягнень. Студенти з ознаками обдарованості (з досягненнями), демонструють вищі показники за всіма шкалами методики «Профіль самоефективності студентів», ніж студенти, які досягнень не мають. Найбільша різниця в показниках виявилася за шкалами «здібності» і «саморозвиток», що спрямовує пошук ресурсів для розвитку самоефективності саме в цих темах.

Студенти з ознаками обдарованості вирізняються більшою диференційованістю факторної структури, що свідчить про їхню семантичну гнучкість і вищий ресурсний потенціал розвитку самоефективності. Провідними факторами є «лідерство і цілі» та «долання і воля». Перший розкриває суб'єктну активність і послідовність студентів у досягненні проміжних навчальних цілей на шляху до головних – професійних і життєвих цілей. У другому факторі відображається готовність студентів долати труднощі. Важливим є конструкт «розвиток здібностей», який корелює з обома факторами, і постає у свідомості студентів із ознаками обдарованості як універсальний засіб досягнення цілей і ресурс досягнень.

У факторній структурі розвитку самоефективності студентів, які не мають досягнень, домінує фактор «освіта», який охоплює більше половини дисперсії. Ці студенти більше орієнтовані на зовнішні мотивувальні вимоги освітнього середовища, ніж на власний ціннісний досвід, їхні цілі ситуаційні, вони застосовують утилітарне самопідкріплення, що сукупно свідчить про недостатню зрілість ціннісно-мотиваційної сфери, а відтак і про її низький потенціал у саморегуляції процесу професіоналізації.

Результати порівняльного дослідження окреслюють особистісно-ціннісні чинники розвитку самоефективності студентів, які необхідно враховувати в освітньому процесі, зокрема у розробленні тренінгових програм: 1) довізначення далеких і близьких цілей, які пов'язані з оволодінням професією; 2) розвиток лідерства, базованого на суб'єктній активності та саморозвитку здібностей; 3) розвиток волі у доланні труднощів; 4) розвиток рефлексії досягнень і фіксації особистісно-ціннісного досвіду.

Список використаних джерел

1. Бандура А. Теория социального научения. Санкт-Петербург: Евразия, 2000. 320 с.
2. Бондар В. І., Макаренко І. Є. Професійна самосвідомість педагога та його самоефективність: концептуально-теоретичний аналіз. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова*. Серія 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи: зб. наук. праць. Київ: Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2016. Вип. 55. С. 3-8.
3. Галецька І. І. Самоефективність у структурі соціально-психологічної адаптації. *Вісник Львівського університету*. Серія : Філософські науки. 2003. Вип. 5. С. 433-442.
4. Калмикова Л. О. Розвиток комунікативної особистості в умовах смислової взаємодії. *Розвиток особистості в різних умовах соціалізації*: колективна монографія / за наук. редакцією професора Л. О. Калмикової, професора Г. О. Хомич. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2016. С. 259-282.
5. Корніяка О. Комунікативні чинники професійного самоздійснення викладача вищої школи. *Psycholinguistics. Психолінгвістика. Психолінгвістика*. 2018. Вип. 23 (1). С. 139-159.
6. Кревська О. О. Мотиваційна детермінація професійної самоефективності особистості. *Психологічні перспективи*. 2017. №30. С.86-95.
7. Креденцер О. В. Підприємницька самоефективність персоналу освітніх організацій як чинник розвитку їх підприємницької активності. *Організаційна психологія. Економічна психологія*. 2016. № 1. С. 51-60.
8. Лозова О. М. Психосемантика лідерства у буденній свідомості студентів. *Педагогічний процес: теорія і практика*. Серія: педагогіка. 2017. № 3 (58). С. 60-65.
9. Михайличенко В. Є., Полякова Н. В. Роль самоефективності в процесі активізації лідерського потенціалу особистості. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2014. № 45. С. 179-184.
10. Музика О. Л. Аксиогенез особистості і розвиток обдарованості: теоретична модель і підходи до дослідження. *Актуальні проблеми психології*: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Т.VI: Психологія обдарованості. Випуск 14. Київ-Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2018. С. 60-76.
11. Музика О. О. Самоефективність як чинник професіоналізації студентів. *Освітологічний дискурс*. 2018. № 3-4 (22-23). С. 83-94.
12. Музика О. О. Смысловиттєві орієнтації та життєві цілі як чинники аксіогенезу музично обдарованих студентів. *Актуальні проблеми психології*: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Т. VI: Психологія обдарованості. Випуск 14. Київ-Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2018. С. 173-180.
13. Психофізіологічні закономірності професійного самоздійснення особистості : монографія / за ред. О. М. Кокуна. Київ: Педагогічна думка, 2015. 297 с.
14. Ціннісна детермінація становлення обдарованої особистості: монографія / за ред. О. Л. Музики. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2017. 220 с.
15. Bandura A. Social foundations of thought and action: A social cognitive theory. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, 1986. 617 p.
16. Schwarzer R., Jerusalem M. Generalized Self-Efficacy scale. *Measures in health psychology : A user's portfolio. Causal and control beliefs* / J. Weinman, S. Wright, M. Johnston. Windsor, UK: NFER-NELSON, 1995. P. 35-37.

References transliterated

1. Bandura, A. (2000). *Teoriya sotsyalnoho naucheniya* [Theory of Social Learning]. Sankt-Peterburh : Evraziya, 320 [in Russian].
2. Bondar, V. I., Makarenko, I. Ye. (2016) *Profesiina samosvidomist pedahoha ta yoho samoefektyvnist : kontseptualno-teoretychnyi analiz* [Teacher's professional awareness and self-

- efficacy: a conceptual-theoretical analysis]. *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova*. Serii 5 : Pedahohichni nauky : realii ta perspektyvy: zb. nauk. prats. Kyiv : Vyd-vo NPU im. M. P. Drahomanova, Vyp. 55, 3-8. [in Ukrainian].
3. Haletska, I. I. (2003) Samoefektyvnist u strukturi sotsialno-psykhologichnoi adaptatsii [Self-efficacy in the structure of socio-psychological adaptation]. *Visnyk Lvivskoho universytetu*, Vyp. 5, 433-442 [in Ukrainian].
 4. Kalmykova, L. O. (2016) Rozvytok komunikatyvnoi osobystosti v umovakh smyslovoi vzaiemodii [Development of communicative personality in terms of meaningful interaction]. *Rozvytok osobystosti v riznykh umovakh sotsializatsii: kolektyvna monohrafiia / Za nauk. redaktsiieiu profesora L. O. Kalmykovoï, profesora H. O. Khomych. K.: Vydavnychi Dim «Slovo», 259-282 [in Ukrainian].*
 5. Korniiaka, O. (2018) Komunikatyvni chynnyky profesiinoho samozdiisnennia vykladacha vyshchoi shkoly [Communicative factors of professional self-fulfillment of the teacher of the high school]. *Psycholinguistics. Psykholinhvistyka. Psykholynhvystyka*, Vyp. 23 (1), 139-159 [in Ukrainian].
 6. Krevska, O. O. (2017) Motyvatsiina determinatsiia profesiinnoi samoefektyvnosti osobystosti [Motivational determination of professional self-efficacy of the personality]. *Psykhologichni perspektyvy*, №30, 86-95 [in Ukrainian].
 7. Kredentser, O. V. (2016) Pidpriemnytska samoefektyvnist personalu osvity orhanizatsii yak chynnyk rozvytku yikh pidpriemnytskoi aktyvnosti [Entrepreneurial self-efficacy of staff of educational organizations as a factor in the development of their entrepreneurial activity]. *Orhanizatsiina psykhologhiia. Ekonomichna psykhologhiia*, № 1, 51-60 [in Ukrainian].
 8. Lozova, O. M. (2017) Psykhosemantyka liderstva u budennii svidomosti studentiv [Leadership psychosemantics in the everyday consciousness of students]. *Pedahohichni protses: teoriia i praktyka*, № 3 (58), 60-65 [in Ukrainian].
 9. Mykhailychenko, V. Ye., Poliakova, N. V. (2014) Rol samoefektyvnosti v protsesi aktyvizatsii liderskoho potentsialu osobystosti [The role of self-efficacy in the process of activating the leadership potential of the personality]. *Problemy inzhenerno-pedahohichnoi osvity*, № 45, 179-184 [in Ukrainian].
 10. Muzyka, O. L. (2018) Aksiogeneza osobystosti i rozvytok obdarovanosti: teoretychna model i pidkhody do doslidzhennia [Personality axiogenesis and the development of giftedness: a theoretical model and approaches to research]. *Aktualni problemy psykhologii: Zbirnyk naukovykh prats Instytutu psykhologii imeni H.S. Kostiuca NAPN Ukrainy. T.VI: Psykhologhiia obdarovanosti. Vypusk 14. Kyiv-Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU im. I. Franka, 60-76 [in Ukrainian].*
 11. Muzyka, O. O. (2018) Samoefektyvnist yak chynnyk profesionalizatsii studentiv [Self-efficacy as a factor of professionalization of students]. *Osvitolohichni dyskurs*, № 3-4 (22-23), 83-94 [in Ukrainian].
 12. Muzyka, O. O. (2018) Smislozhittevi orientatsiyi ta zhittevi tsili yak chinniki aksiogenezu muzichno obdarovanih studentiv [Sense-life orientations and life goals as factors of axiogenesis musically gifted students]. *Aktualni problemy psykhologii: Zbirnyk naukovykh prats Instytutu psykhologii imeni H.S. Kostiuca NAPN Ukrainy. T.VI: Psykhologhiia obdarovanosti. Vypusk 14. Kyiv-Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU im. I. Franka, 173-180. [in Ukrainian].*
 13. Psykhofiziologichni zakonirnosti profesiinoho samozdiisnennia osobystosti: monohrafiia / Za red. O. M. Kokuna (2015) [Psychophysiological regularities of professional self-realization of personality: monograph / Ed. O. M. Kokun]. K.: Pedahohichna dumka, 297 [in Ukrainian].
 14. Tsinnisna determinatsiia stanovlennia obdarovanoi osobystosti: monohrafiia / Za red. O. L. Muzyky (2017) [Value-Conscious Determination of a Gifted Personality Development: monograph / Ed. O. L. Muzyka]. K.: Vydavnychi Dim «Slovo», 220 [in Ukrainian].
 15. Bandura, A. (1986) Social foundations of thought and action: A social cognitive theory. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, 617.

16. Schwarzer, R., Jerusalem, M. (1995) Generalized Self-Efficacy scale. In. J. Weinman, S. Wright, & M. Johnston, *Measures in health psychology: A user's portfolio. Causal and control beliefs*, 35-37.

Muzyka O.O. Axiogenesis and development of students' self-efficacy with signs of giftedness. A comparative study of students with signs and no signs of giftedness showed that an important condition for axiogenesis is the development of self-efficacy as a personality-value formation, which is included in the processes of professional and personal self-development. With the help of the author's questionnaire "Student Self-efficacy Profile" it is established that students who have achievements, in comparison with students who do not have achievements, show higher scores on all scales (goals and motives, abilities, reflection, resilience to failure, self-development). As a result of factor modeling, personality and value factors of students' self-efficacy development are highlighted, which should be taken into account in the development of training programs: 1) determination of the far and near goals related to mastering the profession; 2) development of leadership based on subjective activity and self-development of abilities; 3) development of freedom in overcoming difficulties; 4) development of reflection of achievements and fixation of personal value experience.

Key words: axiogenesis, giftedness, personal values, professionalization, subjective activity, self-efficacy.