

УДК 37.015.3:378

Габардашева З.И.,  
Рогов Е.И.

## ОСОБЕННОСТИ СРАВНИТЕЛЬНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ УРОВНЯ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА ЛИЧНОСТИ У ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ ГУМАНИТАРНЫХ ПРОФЕССИЙ

**Ключевые слова:** профессионализм, профессионализация, профессионально важные качества, уровень самооффективности, профессиональные представления, образ деятельности, готовность к профессиональной деятельности, эффективность деятельности, предмет деятельности.

В процессе становления профессионализма субъекта наиболее существенная роль отводится, с одной стороны, индивидуальным особенностям будущего профессионала, а с другой – специфике самой деятельности. Поэтому в большинстве исследований данного процесса акцент делается на первом или втором факторе. При этом выраженность профессионально важных качеств (ПВК) в конкретной профессии оценивается с помощью личностных опросников, а влияние деятельности – путем сравнения компетенций субъектов, находящихся на разных ступенях освоения деятельности (Гордиенко, Жолобка, 2009; Рогов, 2014; Рогов, Шевелева, 2015). При сравнении представителей разных профессий, как правило, рассматривается выраженность универсальных ПВК, востребованных в любой деятельности. О роли и особенностях влияния непосредственно самих профессий, вне зависимости от их близости в классе, отделе или группе профессий, средств труда, преобладающих трудовых операций, практически не упоминается.

Сравнение профессионалов, занимающихся сходными по большинству показателей видами деятельности, как например, педагоги-гуманитарии, как бы также не предполагает определения уровней различия их деятельностей, а сводится к сопоставлению их ПВК. Однако подобное сравнение не может осуществляться вне деятельности и должно учитывать, какие параметры деятельности выступают определяющими для становления профессионализма. Расхождение выполняемой деятельности по большинству параметров на разных уровнях вызывает различия между теми же гуманитариями, например журналистами и музейными работниками, не

менее очевидные, чем их же отличия от представителей точных наук.

В рамках педагогической профессии, помимо ПВК, необходимым условием эффективности деятельности является высокоразвитый процесс представления об объекте своей деятельности, на основе которого происходит субъективное воссоздание психологического облика другого человека, со своим набором индивидуальных и личностных параметров. Но в данном процессе не может не отразиться специфика предметной деятельности. Так, если взять представителей психологической и филологической профессий, то, на первый взгляд, они делают одно дело – интерпретируют и по возможности корректируют. Но если психологи интерпретируют поведение людей, то цель филолога – интерпретация письменных текстов, где его интересует все – не только о чем и зачем данный текст написан, но и кем написан, и когда, и на каком языке (в числе прочего), и даже какими чернилами, каким почерком и на какой бумаге. Очевидно, что различие между психологами и филологами, объединенными в единый лагерь «гуманитариев», касается предмета труда. Именно предмет труда, составляющий содержательную основу педагогической деятельности, выступает одним из важнейших факторов, предопределяющих поведение учителя даже на вузовской ступени подготовки, отражаясь и в различиях личностных параметров.

Однако в большинстве исследований различия между педагогами-гуманитариями проводят на феноменологическом уровне. Рассматривая роль рефлексивных и эмпатических способностей в развитии профессиональной компетентности учителя, Т.А. Шилова и Г.В. Харитонова установили гораздо более высокий уровень эмпатии и

рефлексии у студентов-психологов, нежели у будущих филологов (Шилова, Харитонова, 2015). М.В. Монакова, исследуя виды и функции эмпатии у филологов и психологов, пришла к выводу, что способность к эмпатии имеет более высокую выраженность у психологов, значимо коррелируя с такими качествами, как терпимость к недостаткам других, низкая эмоциональная уязвимость, альтруизм и открытость в общении (Монакова, 2016).

С другой стороны, как ни парадоксально, но в исследовании Д.Г. Артамонова более высокие показатели эмпатии и уровень креативности оказались у филологов (Артамонов, 2016). Исследуя карьерные ориентации студентов психологического и филологического профилей, Е.В. Милославская и Н.П. Гога пришли к выводу, что студенты-филологи в большей степени ориентированы на самостоятельную занятость, на открытие частного бизнеса или на работу наемным сотрудником (Милославская, Гога, 2014).

Н.А. Блинова показала, что в общем профиле самооценки психологов наблюдается значимый перевес по шкалам «общая оценка себя», «уверенность в себе», «ум», «саморуководство», «характер», «счастье», «внешность», «успех в учебе», «удовлетворенность социальными контактами». Автор связывает данную тенденцию с усилением критичности и самокритичности, проявлением самостоятельности в суждениях, интенсивным развитием оценочных способностей у студентов-психологов. У филологов указанные показатели асимметричны. Студенты-филологи отличаются более выраженной потребностью в положительном отношении к себе окружающих, уверенностью в своей интересности для самого себя и для других, но при этом в большей степени, чем

психологи, склонны ставить себе в вину свои промахи и неудачи, что может быть связано с внутренней напряженностью и открытостью к восприятию отрицательных эмоций, сопровождаемыми тревожностью и повышенным вниманием к внутренним переживаниям (Блинова, 2011).

Представители данных профессий также сравнивались с позиций представлений и отношения к своей работе. Так, И.С. Палкина, рассматривая профессиональные аспекты образа мира, пришла к выводу, что психологи более склонны ставить и достигать жизненные цели, демонстрируют активную жизненную позицию. Для них как профессионалов самое важное – познание, развитие, самосовершенствование, практический опыт. Профессиональный мир студентов-филологов отличается такими духовными ценностями, как творчество и развитие, а также материально обеспеченная жизнь (как ценность, без которой недостижимы указанные духовные ценности). Основание достижения своих целей студенты-филологи видят в «ответственности», «широте взглядов» и «эффективности в делах» (Палкина, 2010).

Связь поведенческих особенностей с деятельностью прослеживается в работе И.Е. Константиновой, обнаружившей достоверные различия между психологами и филологами по такому фактору, как установки, способствующие эмпатии, что автор связывает с более жесткой, категоричной оценкой других людей филологами, работающими с текстом и не ориентирующимися в личности человека. Психологи лидировали также по фактору идентификация в эмпатии, что объясняется автором меньшей склонностью филологов к подражанию и к постановке себя на «место» партнера

(Константинова, <https://www.rae.ru/forum2012/236/2513>).

Таким образом, единого мнения как о выраженности личностных параметров, так и о представлениях филологов и психологов о своей деятельности исследователи не высказали. Возможно, это связано с несовершенством проведенных исследований, где следовало бы соотнести особенности личности с особенностями отношения к профессии.

Именно поэтому целью нашего исследования стала попытка проследить, как отражается на восприятии своей профессии разный уровень проявления ПВК у представителей гуманитарных специальностей. Среди универсальных ПВК, востребованных в любой деятельности, в данном исследовании было выбрано не слишком популярное в традиционной педагогической среде качество – самоэффективность. Самоэффективность связана с продуктивной деятельностью и образуется на основе оценок субъектом собственных компетенций, связанных со «способностями к самомотивации, мобилизации когнитивных ресурсов и реализации действий, направленных на установление контроля над ситуацией» (Wood, Bandura, 1989, p. 364).

Т.О. Гордеева, как и А. Бандура, относит самоэффективность к представлениям субъекта, считая, что самоэффективность – это представление субъекта о том, насколько компетентным он выглядит при выполнении своей деятельности. При этом главными функциями самоэффективности выступают ожидание успеха, уверенность при выдвижении новых идей, выбор трудных целей и упорство в их достижении (Гордеева, 2002). Субъект с высоким уровнем самоэффективности воспринимает все проблемы как вызов, позволяющий проверить и под-

твердить свои способности. В случае низкого уровня самооффективности субъект неадекватно оценивает свои силы и способности в достижении желаемых результатов, демонстрируя недоверие собственным возможностям (Гайдар, 2008).

К сожалению, в современных вузах самооффективность студентов как будущих профессионалов практически не изучается, хотя считается, что она «вырастает» из самооффективности студента или может быть сформирована. К примеру, Э.Л. Лев, Дж. Коласса и Л. Баккен доказали существование высокой положительной корреляции между разными видами поощрения и уровнем самооффективности, а также взаимосвязь между самооффективностью студентов и их преподавателей (Lev et al., 2010). Во многих работах прослеживается взаимосвязь успешности исследовательской деятельности с самооффективностью студентов, которая обеспечивает уверенность в своих силах, настойчивость, способность провести исследование до конца (Forester et al., 2004; Lev et al., 2010; Monireh et al., 2013). П.Р. Пинтрих и Д.Х. Шанк обнаружили, что студенты с низким уровнем самооффективности с трудом включаются в активное взаимодействие с другими субъектами, даже если это необходимо для успешного выполнения многих заданий (Pintrich, Schunk, 2002).

Однако изучение динамики самооффективности у бакалавров и магистров при выполнении исследовательских проектов, проводившееся И.А. Унрау и Р.М. Гриннеллом, показало дифференцированное изменение ее уровня в ходе реализации. У лиц с высоким уровнем самооффективности в процессе работы наблюдался его рост, а в конце работы уровень возвращался к начальному значению, тогда как у сту-

дентов с низким уровнем самооффективности отмечалось его значительное увеличение и стабилизация (Unrau, Grinnell, 2005).

Самооффективность проявляется и в студенческом спорте, поэтому студенты мотивированы на выполнение спортивных действий только тогда, когда они считают, что они в состоянии сделать это. Работая с альпинистами и скалолазами, Э. Гомез с соавторами обнаружили, что наличие сомнений в своей способности к восхождению оказывает разрушительное воздействие на навыки спортсменов (Gomez et al., 2007).

Таким образом, самооффективность вполне может рассматриваться как универсальное ПВК, обеспечивающее более эффективный процесс становления профессионала.

В проведенном под нашим руководством исследовании А. Горбатьх были изучены особенности оценок представлений о профессии студентов-гуманитариев с разным уровнем самооффективности. В работе использовались шкала самооффективности (SES) (Scheier et al., 1982), направленная на определение уровня самооффективности (личной, социальной), и авторский опросник, оценивающий профессиональные представления по 10-балльной шкале. Опросник содержит 25 категорий, подлежащих оценке и объединенных в пять групп: «зарплата» (элементы для оценки: «белая» зарплата, высокая оплата труда по выходным и в неурочное время, работа в частной компании, возможность получения премий, своевременность оплаты труда), «карьера» (финансовая успешность, знание объекта, на который направлена деятельность, высокий должностной статус, личностный рост, возможность карьерного роста), «профессионализм» (личностная ком-

петентность, работа по специальности, возможность повышения квалификации, ощущение себя профессионалом, возможность самореализация), «комфорт» (после работы чувство прилива сил, а не усталости, сбалансированность работы и личной жизни, удобное рабочее время, интересная работа, благоприятные отношения в коллективе), «социальные нормы» (финансовая стабильность, соблюдение трудового кодекса, фиксированный рабочий день, гарантия долгосрочной занятости, обеспеченность полным социальным пакетом).

На первом этапе в исследовании приняли участие 150 студентов гуманитарных факультетов: психологии (75 человек) и филологии (75 человек) с разной самооэффективностью.

Использование шкалы SES показало, что в группе студентов-психологов 36% обладают высоким уровнем личной самооэффективности, 51% – средним, 13% – низким,; в группе студентов-филологов – 31, 52 и 17% соответственно.

На следующем этапе исследования участники с высокой и низкой самооэффективностью были опрошены для

выявления индивидуального профиля эмоциональной окраски профессиональных представлений. В результате была составлена сводная таблица оценок профессиональных представлений студентов с разным уровнем самооэффективности, обучающихся на психологическом и филологическом направлениях.

Как оказалось, студенты-филологи как с высоким, так и с низким уровнем самооэффективности в меньшей степени ориентированы на зарплату и карьеру. При этом у филологов с высокой самооэффективностью выражено предпочтение комфорта, тогда как низкосамоэффективные ориентированы на социальные нормы, возможно, считая их основой профессионального становления.

Студенты-психологи, независимо от уровня самооэффективности, также низко оценили свои представления о зарплате, зато студенты с низкой самооэффективностью наиболее высоко оценивают карьеру, вероятно, надеясь, что именно она поможет добиться успеха, тогда как студенты с высокой самооэффективностью практически одинаково оценивают остальные аспекты

**Сводная таблица средних значений показателей самооэффективности и компонентов эмоциональной оценки профессиональных представлений**

| Показатель                            | Шкала                         | Филологи                           |                                   | Психологи                          |                                   |
|---------------------------------------|-------------------------------|------------------------------------|-----------------------------------|------------------------------------|-----------------------------------|
|                                       |                               | Высокий уровень самооэффективности | Низкий уровень самооэффективности | Высокий уровень самооэффективности | Низкий уровень самооэффективности |
| Оценка профессиональных представлений | Зарплата                      | 4,0                                | 3,2                               | 4,1                                | 3,2                               |
|                                       | Карьера                       | 4,0                                | 3,2                               | 4,4                                | 3,8                               |
|                                       | Профессионализм               | 4,4                                | 3,4                               | 4,6                                | 3,6                               |
|                                       | Комфорт                       | 4,8                                | 3,1                               | 4,6                                | 3,5                               |
|                                       | Социальные нормы              | 4,5                                | 4,0                               | 4,6                                | 3,4                               |
| Самооэффективность                    | Личная самооэффективность     | 69,0                               | 35,0                              | 65,3                               | 35,4                              |
|                                       | Социальная самооэффективность | 18,5                               | 18,0                              | 20,0                               | 16,5                              |

профессиональных представлений, что свидетельствует об их разнонаправленности.

Обращает на себя внимание более высокий уровень оценок у студентов с высокой самооэффективностью, что говорит об их уверенности в собственных силах и готовности справиться с любой сложной ситуацией. Более точно сравнить оценки профессиональных представлений гуманитариев позволяет подробный анализ составных компонентов этих представлений.

Так, психологи и филологи с высокой самооэффективностью, примерно одинаково оценивая свои представления о зарплате (4,1 и 4 бала соответственно), при оценке отдельных компонентов данного показателя сошлись лишь в оценке высокой оплаты труда. При этом психологи, в меньшей степени желая работать в частной компании, ориентируясь на государственные учреждения (школы, институты), ниже оценивают «белую» зарплату, надеясь на премии и своевременную оплату труда. Филологов работа в частной компании устраивает больше, но при этом они в меньшей степени рассчитывают на своевременность оплаты и на премии, будучи уверенными, вероятно, в своих силах.

Оценки психологов с низкой самооэффективностью практически по всем показателям (кроме «белой» зарплаты) намного превышают оценки филологов с низкой самооэффективностью, что указывает на доминирование у психологов представлений о том, что их профессия, независимо от прилагаемых усилий, позволит получить большие деньги. Незначимость высокой оплаты труда для филологов может быть следствием низкого уровня самооэффективности либо отсутствия амбиций и согласия довольствоваться малым заработком.

Представления о карьере и составляющих ее элементах у студентов-гуманитариев с высоким уровнем самооэффективности находятся на высоком уровне и практически совпадают. Можно считать, что высокий уровень самооэффективности позволяет четко и успешно ставить цели, решать необходимые задачи, чтобы достичь желаемого результата и карьерного повышения. Вероятно, для представителей данной группы весьма важна возможность личностного роста и успешное продвижение по служебной лестнице. Исключение представляет только низкая оценка психологами представлений об объекте деятельности, что может быть обусловлено либо неопределенностью ситуации, либо недостаточным объемом знаний о самом этом объекте. Подобная неопределенность не позволяет высокоэффективным психологам быть уверенными в себе при взаимодействии с объектом.

Студенты-психологи с низким уровнем самооэффективности очень высоко оценивают представления обо всех компонентах карьеры, кроме объекта деятельности. Для представителей данной группы весьма важна возможность личностного роста и успешное продвижение по служебной лестнице. Вероятно, они будут планировать и ставить цели карьерного роста, но решение необходимых задач, в связи с низкой самооэффективностью, будет зависеть от внешних обстоятельств. Основой их предпочтений может быть идеализация карьеры, которая способна продвинуть их без усилий с их стороны. Филологи с невысоким уровнем самооэффективности оценивают свои представления о карьере существенно ниже, что может быть связано с невысоким интересом к высокому должностному статусу и личностному

росту, ориентацией на «рядовые» должности.

Рассмотрение оценок компонентов профессионализма, данных студентами-гуманитариями с высоким уровнем самооффективности, показывает, что все они оцениваются относительно высоко (в диапазоне от 4,5 до 4,8 балла), что говорит об их важности для представителей обеих групп. Единственное различие касается компонента «работа по специальности». Низкая оценка данного компонента студентами-филологами может свидетельствовать, что они не находят свою будущую профессию интересной и перспективной. Невысокий интерес может быть обусловлен такими причинами, как «неверный» выбор профессии, разочарование, неимение опыта работы и пр.

Совершенно противоположная картина раскрывается при сравнении представлений о профессионализме у студентов с низким уровнем самооффективности. Среднегрупповой показатель практически одинаков у представителей обеих групп (4,4 балла), что свидетельствует о высокой положительной эмоциональной окраске профессионализма в целом. Однако студенты-психологи с низким уровнем самооффективности, несмотря на высокую оценку основных компонентов профессионализма, особенно «ощущения себя профессионалом» (4,5 балла), такой компонент, как «работа по специальности», оценили очень низко (1,6 балла). Вероятно, представителям данной группы не нравится реальная профессиональная деятельность, требующая усилий и самоотдачи, а больше привлекают моменты, которые характеризуют людей свободных профессий, фрилансеров и пр. Невысокий интерес может быть обусловлен и другими причинами, такой, например, как «неверный» выбор профессии.

Оценивая свои профессиональные представления о комфорте, студенты-филологи и студенты-психологи с высоким уровнем самооффективности поставили всем компонентам достаточно высокие баллы (в диапазоне от 4,3 до 5), что говорит об их важности. Студенты-филологи с высоким уровнем самооффективности максимально высоко оценили компонент «интересная работа», что свидетельствует о значимости для них интересной и перспективной деятельности. Очевидно, что при оценке комфортности различие в предметах деятельности не оказывает влияния на оценку профессиональных представлений.

Студенты с низким уровнем самооффективности достаточно сдержанно относятся к комфорту, хотя психологи несколько выше оценивают данный компонент. Самым важным, определяющим уровень комфорта, для представителей обеих групп является удобное рабочее место (освещенность, наличие кондиционера, возможность выпить кофе и пр.), что, вероятно, по их мнению, достаточно сложно сразу получить на реальной работе. Интерес вызывает неожиданно низкая оценка студентами-филологами компонента «интересная работа» (2,1 балла), что может быть вызвано как отношением к своей будущей деятельности, так и неуверенностью в своих предпочтениях.

Как следует из выявленных данных, студенты как филологического, так и психологического направления с высоким уровнем самооффективности практически одинаково оценивают все компоненты показателя «социальные нормы» (от 4,5 до 4,8 балла). Отсутствие разброса оценок свидетельствует о равном интересе всех студентов к представленным компонентам социальных норм.

У студентов с низкой самооэффективностью отношение к социальным нормам не столь единообразно высокое. Среднегрупповая оценка профессиональных представлений выше у студентов-филологов с низким уровнем самооэффективности (4 балла), что свидетельствует о большей значимости данного показателя. Студенты-филологи и студенты-психологи с низким уровнем самооэффективности невысоко оценивают компоненты «фиксированный рабочий день» и «гарантия долгосрочной занятости». Вероятно, неуверенность в своих силах делает для них более предпочтительным гибкий график работы, что уже отмечалось при оценке компонентов профессионализма. В то же время компонент «финансовая стабильность» оценен студентами-филологами с низким уровнем самооэффективности максимально высоко (4,8 балла). Можно сказать, что в отсутствие надежды на свои силы для данной группы важна финансовая стабильность учреждения, которое позволит удовлетворить им свои потребности.

Таким образом, проведенное исследование показало, что становление профессионализма в разных, хотя и очень близких профессиях требует сопоставления как минимум двух параметров: выраженности универсальных ПВК и отношения к самой деятельности. При этом высокий уровень выраженности ПВК может компенсировать отношение к деятельности. Именно поэтому значимых различий между оценками профессиональных представлений у студентов-психологов и студентов-филологов с высоким уровнем самооэффективности не обнаружено. Соответственно, проведенное исследование позволяет заключить, что различие в предметах деятельности в меньшей степени отражается

на профессиональных представлениях студентов-гуманитариев с высоким уровнем самооэффективности, что, вероятно, связано с их уверенностью в собственных силах, которые позволят преодолеть встречающиеся трудности.

Наличие значимых различий в оценке профессиональных представлений студентами-психологами и студентами-филологами с низким уровнем самооэффективности позволяет утверждать, что неуверенность в собственных силах заставляет будущих профессионалов более дифференцированно рассматривать будущую деятельность сквозь призму их предметов. Данный факт требует специального внимания к разработке индивидуальных траекторий развития специалистов с низкой выраженностью ПВК.

#### Литература

1. Артамонов Д.Г. Смысложизненные ориентации, эмпатия и креативность у представителей групп разной профессиональной направленности // Общество: социология, психология, педагогика. 2016. № 2. С. 62–67.
2. Блинова Н.А. Особенности эмоционально-оценочного компонента я-концепции студентов I курса // Вестник Московского государственного областного университета. Сер. Психологические науки. 2011. № 3. С. 31–36.
3. Гайдар М.И. Развитие личностной самооэффективности студентов-психологов на этапе вузовского обучения: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Курск, 2008.
4. Гордеева Т.О. Мотивация достижения: теории, исследования, проблемы // Современная психология мотивации / под ред. Д.А. Леонтьева. М.: Смысл, 2002. С. 47–102.
5. Гордиенко Н.Н., Жолобок Л.М. Психологическое исследование системы отношений студентов гуманитарных и технических специальностей // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2009. № 5, т. 1. С. 151–156.
6. Константинова И.Е. Особенности эмпативности у студентов – будущих педагогов // Студенческий научный форум: IV Международная студенческая электронная науч. конф. URL: <https://www.rae.ru/forum2012/236/2513>.
7. Милославская Е.В., Гога Н.П. Особенности коммуникативной компетентности и профессиональной идентичности студентов различных



направлений подготовки // Журнал научных публикаций аспирантов и докторантов. 2014. № 10. URL: <http://www.jurnal.org/articles/2014/psih35.html>.

8. Монакова М.В. Эмпатия как профессиональное качество личности будущего педагога // Проблемы современного педагогического образования. 2016. № 53–4. С. 358–364.
9. Палкина И.С. Особенности образа мира студентов педагогического вуза // Мир науки, культуры, образования. 2010. № 3. С. 82–86.
10. Рогов Е.И. Особенности представления о деятельности в сознании субъекта // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. 2014. № 10. С. 39–52.
11. Рогов Е.И., Шевелева А.М. Особенности профессиональных представлений учителей и студентов-педагогов // Наука, образование, общество. 2015. № 4. С. 200–209.
12. Шилова Т.А., Харитонов Г.В. Влияние рефлексивных и эмпатических способностей на развитие профессиональной компетентности учителя // Вестник Российского университета дружбы народов. Сер. Психология и педагогика. 2015. № 1. С. 85–90.
13. Forester, M., J.H. Kahn and M.S. Hesson-McInnis, 2004. Factor Structures of Three Measures of Research Self-Efficacy. *Journal of Career Assessment*, 12 (1): 3–16.
14. Gomez, E., E. Hill and A. Ackerman, 2007. An exploration of self-efficacy as a motivation for rock climbing and its impact on frequency of climbs. In: *Proceedings of the 2007 northeastern recreation research symposium* (pp. 306–310). Newtown Square, PA: U.S. Department of Agriculture, Forest Service, Northern Research Station.
15. Lev, E.L., J. Kolassa and L. Bakken, 2010. Faculty mentors' and students' perceptions of students' research self-efficacy. *Nurse Education Today*, 30: 169–174.
16. Monireh, S., H. Kareshki and M. Reza Ahanchian, 2013. The Role of Social-Cognitive References in Academic Situations on Students' Research Self-Efficacy and Research Motivation: Testing a Causal Model. *American Journal of Educational Research*, 1 (3): 79–85.
17. Pintrich, P.R. and D.H. Schunk, 2002. *Motivation in education theory, research and applications*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
18. Scheier, M.F. et al., 1982. The self-efficacy scale: Construction and validation. *Psychological report*, 51: 663–671.
19. Unrau, Y.A. and R.M. Grinnell, 2005. The Impact of Social Work Research Courses on Research Self-Efficacy for Social Work Students. *Social Work Education*, 24 (6): 639–651.
20. Wood, R. and A. Bandura, 1989. Social Cognitive Theory of Organizational Management. *Academy of Management Review*, 14 (3): 361–384.

## References

1. Artamonov, D.G., 2016. The life purpose orientations, empathy and creativity of representatives of various professional groups. *Society: Sociology, Psychology, Pedagogy*, 2: 62–67. (rus)
2. Blinova, N.A., 2011. Features of emotional and estimated component of "I-concepts" of freshmen. *Bulletin of Moscow State Regional University. Series: Psychological sciences*, 3: 31–36. (rus)
3. Gaydar, M.I., 2008. Development of personal self-efficacy of students-psychologists at the stage of tertiary education: abstract of Candidate's Thesis in Pedagogy. (rus)
4. Gordeeva, T.O., 2002. Motivation of achievement: theories, researches, problems. In: Leontyev, D.A. (Ed.). *Modern psychology of motivation* (pp. 47–102). Moscow: Smysl. (rus)
5. Gordiyenko, N.N. and L.M. Zholobko, 2009. Psychological research of the system of relationship between students of humanitarian and technical specialties. *Psychology and Pedagogy: methods and issues of practical application*, 5 (1): 151–156. (rus)
6. Konstantnova, I.E. Features of empathy of pre-service teachers. In: *Student Scientific Forum: the IVth International Student Online Conference*. URL: <https://www.rae.ru/forum2012/236/2513>. (rus)
7. Miloslavskaya, E.V. and N.P. Goga, 2014. Features of communicative competence and professional identity of students of various directions of preparation. *Journal of scientific publications of graduate students and doctoral candidates*, 10. URL: <http://www.jurnal.org/articles/2014/psih35.html>. (rus)
8. Monakova, M.V., 2016. Empathy as a professional quality of a future teacher. *Problems of modern pedagogical education*, 53–4: 358–364. (rus)
9. Palkina, I.S., 2010. Features of the world-view of students of higher pedagogical education institutions. *The World of Science, Culture, Education*, 3: 82–86. (rus)
10. Rogov, E.I., 2014. Some features of ideas about activity in consciousness of the subject. *News-Bulletin of Southern Federal University. Pedagogical Sciences*, 10: 39–52. (rus)
11. Rogov, E.I. and A.M. Shevelyova, 2015. Features of professional implications of service and pre-service teachers. *Science, Education, Society*, 4: 200–209. (rus)
12. Shilova, T.A. and G.V. Kharitonova, 2015. Influence of reflection and the empathy on development of professional competence of the teacher. *Bulletin of the Russian Peoples' Friendship University. Series: Psychology and Pedagogy*, 1: 85–90. (rus)
13. Forester, M., J.H. Kahn and M.S. Hesson-McInnis, 2004. Factor Structures of Three Measures of Research Self-Efficacy. *Journal of Career Assessment*, 12 (1): 3–16.
14. Gomez, E., E. Hill and A. Ackerman, 2007. An exploration of self-efficacy as a motivation for rock

- climbing and its impact on frequency of climbs. In: Proceedings of the 2007 northeastern recreation research symposium (pp. 306–310). Newtown Square, PA: U.S. Department of Agriculture, Forest Service, Northern Research Station.
15. *Lev, E.L., J. Kolassa and L. Bakken*, 2010. Faculty mentors' and students' perceptions of students' research self-efficacy. *Nurse Education Today*, 30: 169–174.
  16. *Monireh, S., H. Kareshki and M. Reza Ahanchian*, 2013. The Role of Social-Cognitive References in Academic Situations on Students' Research Self-Efficacy and Research Motivation: Testing a Causal Model. *American Journal of Educational Research*, 1 (3): 79–85.
  17. *Pintrich, P.R. and D.H. Schunk*, 2002. *Motivation in education: theory, research and applications*. Englewood Cliffs, NY: Prentice-Hall.
  18. *Scheier, M.F. et al.*, 1982. The self-efficacy scale: Construction and validation. *Psychological report*, 51: 663–671.
  19. *Unrau, Y.A. and R.M. Grinnell*, 2005. The Impact of Social Work Research Courses on Research Self-Efficacy for Social Work Students. *Social Work Education*, 24 (6): 639–651.
  20. *Wood, R. and A. Bandura*, 1989. Social Cognitive Theory of Organizational Management. *Academy of Management Review*, 14 (3): 361–384.