

**РОЗВИТОК АСЕРТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ
МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ У ПРОЦЕСІ
ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ: ЕМПІРИЧНИЙ
АСПЕКТ ДОСЛІДЖЕННЯ**

У статті порушено проблему асертивної поведінки у професійному становленні майбутніх психологів. Обґрунтовано її роль у становленні студентів-психологів у студентському середовищі. Вказано на переваги і ризики, які зумовлені таким видом поведінки юнаків і дівчат у процесі навчальної взаємодії. Зазначено, що основне місце в цьому процесі відведено розвитку асертивної поведінки майбутніх психологів через впевненість, мотивацію досягнення, вольовий самоконтроль, низьку тривожність і позитивну соціальну установку. Всі ці якості знайшли віддзеркалення у структурних компонентах, за якими визначалася асертивна поведінка студентів-психологів. А саме: ціннісно-мотиваційний (відображає спосіб існування особистості професіонала; показники: групи мотивів); когнітивний (обізнаність щодо змісту та особливостей прояву асертивної поведінки в майбутній професійній діяльності; показники: знання про себе (самопізнання), власні можливості, спрямовані на їх реалізацію; визначення цілей та прагнень у навчально-професійній діяльності, самовдосконалення); рефлексивно-оцінний (сформованості самооцінки, власної значущості, пізнання себе через самореалізацію процесу навчальної взаємодії); регулятивний (здатність розв'язувати проблемні ситуації професійної діяльності в асертивний спосіб; контроль емоційних проявів у поведінкових ситуаціях). У процесі експериментального дослідження встановлено: найбільш сформованим є ціннісно-мотиваційний компонент

асертивної поведінки, недостатньо сформованим – когнітивний, однак, за середніми показниками когнітивний компонент є найвищим у зіставленні з ціннісно-мотиваційним, який займає найнижчу сходинку у професійному становленні студентів.

Ключові слова: асертивна поведінка, асертивна поведінка студентів -майбутніх психологів, професійне становлення, компонентна структура.

Развитие асертивного поведения будущих психологов в процессе профессионального становления: эмпирический аспект исследования

В статье затронута проблема асертивного поведения в профессиональном становлении будущих психологов. Обоснованно ее роль в становлении студентов-психологов в студенческой среде. Указано на преимущества и риски, обусловленные таким видом поведения юношей и девушек в процессе учебного взаимодействия. Отмечено, что основное место в этом процессе отведено развитию асертивного поведения будущих психологов через формирование таких качеств, как: уверенность, мотивация достижения, волевой самоконтроль, низкая тревожность и положительную социальную установку в студенческой группе. Все эти качества нашли отражение в структурных компонентах, по которым определялось асертивное поведение студентов-психологов. А именно: ценностно-мотивационный (отражает способ существования личности профессионала; показатели: группы мотивов) когнитивный (знание о содержании и особенностей проявления асертивной поведения в будущей профессиональной деятельности; показатели: знание о себе (самопознание), собственные возможности, направленные на их реализацию, определение целей и стремлений в учебно-профессиональной деятельности, самосовершенствования) рефлексивно-оценочный (сформированности самооценки, собственной значимости, познания себя через

самореализацию процесса учебного взаимодействия), регулятивный (способность решать проблемные ситуации профессиональной деятельности в асертивной способ, контроль эмоциональных проявлений в поведенческих ситуациях). Согласно каждого структурного компонента осуществлен подбор психодиагностических методик, направленных на комплексное изучение асертивного поведения студентов – будущих психологов. В процессе экспериментального исследования констатировано: наиболее сформированным является ценностно-мотивационный компонент асертивного поведения, недостаточно сформированным – когнитивный, однако, по средним показателям когнитивный компонент является самым высоким в сравнении с ценностно-мотивационный, который занимает самую низкую ступень в их профессиональном становлении.

Ключевые слова: асертивное поведение, асертивное поведение студентов-будущих психологов, профессиональное становление, компонентная структура.

Development of the assertive behavior of future psychologists in in the process of professional development: the empirical aspect of the research

The development of assertive behavior of future psychologists in professional development: the empirical aspect of the research in article raises the problem of assertive behavior in the professional formation of future psychologists. Justified her role in the development of students of psychology and development in the student environment. It is indicated on the advantages and risks that are caused by this kind of behavior of boys and girls in the process of educational interaction. It is noted that the main place in this process is devoted to the development of assertive behavior of future psychologists through confidence, motivation achievement, volitional self-control, low anxiety and positive social setting in the student group. All these qualities have been reflected in the structural

components, which determined the assertive behavior of students-psychologists. Namely: value-motivational (reflects the way of existence of the personality of a professional, indicators: groups of motives); cognitive (awareness of the content and peculiarities of the manifestation of assertive behavior in future professional activity; indicators: knowledge of oneself (self-knowledge), own opportunities, aimed at their realization, identification of goals and aspirations in educational and professional activities, self-improvement); reflexive-evaluative (the formation of self-esteem, self-importance, self-knowledge through the self-realization of the process of learning interaction); Regulatory (ability to solve problem situations of professional activity in an assertive way; control of emotional manifestations in behavioral situations; indicators: independence, responsibility, persistence, readiness for risk and constructive aggression). It is stated: the most prevalent is the value-motivational component of assertive behavior, underdeveloped – cognitive, however, according to the average indicators; the cognitive component is the highest in comparison with the value-motivation, which is the lowest step in their professional development.

Keywords: assertive behavior, assertive behavior of students of future psychologists, professional formation, component structure.

Постановка проблеми. Вища школа нового типу потребує побудови відносин, де головними складовими виступатимуть відповідальність, компроміс і готовність до роботи в команді. Натомість, за доведеннями дослідників у галузі соціальної психології, для сучасного студентського середовища характерними є : зарозумілість, конкуренція в навчанні, де кожен сам за себе, відсутність загальних інтересів, підтримка і допомога від однокурсників (О. Бондарчук, Л. Гримак, Л. Подоляк, С. Самигін, П. Степанов, В. Юрченко, Н.Чепелева й ін.), що суперечить принципам самої освіти – суб'єкт-суб'єктній та полісуб'єктній

взаємодії. Все більше молодих людей відчують себе самотніми, вони не вірять ні в себе, ні в інших, а виниклі проблеми намагаються вирішувати наодинці, доступними для них способами і засобами (М. Василенко, О. Гребенкин, В. Лісовський, Є. Щукіна й ін.). Тому формування асертивної поведінки у студентської молоді може бути запропоновано як вирішення проблеми наростаючої ворожості і деструктивності відносин в молодіжному середовищі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Виділення нерозв'язаних раніше частин загальної проблеми. У наукових студіях поняття «асертивна поведінка» представлене у дослідженнях чималої кількості психологів, які визначають її як : зовнішня поведінкова модель успішної людини (Г. Бейер, М. Джеймс, Д. Джонгвард, Г. Фенстрейхейм); внутрішній світ людини, її екзистенційний стан (А. Маслоу, Е. Фромм, К. Роджерс, В. Франкл, Ф. Перлс, Г. Оллпорт та ін.); конструктивний спосіб міжособистісної взаємодії, що є альтернативою деструктивного способу – маніпуляції та агресії (Р. Алберті, М. Емонс, С. Бішоп, Дж. Вольпе, П. Джакубовські, А. Ланджа, Р. Мейє, У. Петерман, Є. Солтер, Р. Ульріх); гармонійне поєднання особистісних якостей людини, що відображаються у формі конкретних світоглядних позицій та позитивній спрямованості, у знаннях про людську сутність, у вміннях і навичках ефективної взаємодії (В. Каппоні, Т. Новак); особистісна автономна риса, що є незалежною від зовнішніх впливів і оцінок, здатності самостійно регулювати власну поведінку (Є. Ільїна, Л. Подоляк, Є. Хохлова та ін.); якість особистості конструктивно відстоювати свої права, демонструвати позитивне і шанобливе ставлення до інших людей (В. Галицький, О. Мельник, В. Ромек, В. Синявський та ін.); здатності захищати власні інтереси, формулювати та відстоювати свою думку, вільно висловлювати почуття та емоції, досягати поставленої мети, при цьому не

порушувати права інших людей і брати на себе відповідальність за власну поведінку (С. Братченко, Т. Коробкова, С. Медведєва, В. Семиченко та ін.); демонструвати самоповагу й повагу до інших (Є. Андрієнко та ін.); слухати, розуміти й намагатися досягти робочого (ділового) компромісу (Р. Фріч та ін.); особистості, яка не діє на шкоду іншим, поважає чужі права, при цьому з повагою ставиться і до себе самої (І. Фурман). Наведене вище створює проблемне поле для розв'язання питань, які визначають особливості розвитку асертивної поведінки в професійному становленні особистості майбутнього психолога.

Мета статті – здійснити емпіричне дослідження розвитку асертивної поведінки у майбутніх психологів у процесі їх професійного становлення

Виклад основного матеріалу дослідження. У сучасній психології асертивна поведінка розглядається як конструктивний спосіб міжособистісної взаємодії, що спирається на принципи гуманізму, при цьому заперечується маніпуляція, жорстокість і агресія по відношенню до іншої людини.

Джозеф Вольпе вважав, що істинно асертивність (впевненість) особистості визначається такими здатностями як: вільно висловлювати свої думки і почуття; спілкуватися на всіх рівнях (з незнайомими людьми, з друзями, з сім'єю). Це спілкування завжди відкрите, чесне, пряме і адекватне; виявляти активну орієнтацію до життя (домагається того, чого хоче, на противагу пасивній особистості, яка вичікує, що трапиться далі, він намагається впливати на події; самоповагою. Розуміючи, що ситуація не завжди буває виграншою така людина приймає обмеження. Але, не дивлячись на це, намагається щось зробити так, щоб не упустити шанс, і водночас підтримувати свою самоповагу. Відсутність позитивного соціального досвіду і навичок спілкування або невміння їх реалізувати призводять до невпевненості.

Відповідно, асертивність розглядається як системна різнорівнева властивість особистості, що виявляється у високому ступені прийняття себе та інших, спонтанності та безпосередності поведінки, позитивній самооцінці та оцінці інших людей, прийнятті на себе відповідальності, вірі у власний авторитет, здатності до налагодження тісних і глибоких міжособистісних стосунків.

У цьому сенсі представляє інтерес з'ясування особливостей асертивної поведінки у майбутніх психологів у процесі їх професійного становлення. Беручи за основу теоретичні положення провідних учених про «асертивність» та «поведінку», констатуємо, що асертивність – це такий тип поведінки, якому притаманні впевненість у собі, наполегливість і напористість[3;5;8;9]. Серед інших типів поведінки відрізняється ясністю, прямою, непідробною щирістю і містить у собі відверті висловлювання про те, що хочеться; при цьому спостерігається відсутність ворожості і самозахисту. Студенти, які поведуться асертивно, відкрито досягають своїх цілей, не порушуючи прав інших. Головне у такому стилі поведінки – це відкритість у взаємодії.

З'ясування досліджуваної якості здійснювалась нами за умови побудови спеціальної програми емпіричного вивчення та визначення тих параметрів, які б відображали визначені нами структурні компоненти – ціннісно-мотиваційний, когнітивний, рефлексивно-оцінний, регулятивний.

Так, для ціннісно-мотиваційного компонента використовувалась методика діагностики типу спрямованості особистості практичного психолога Т. Данилової [3], за якою діагностувались такі типи: *гуманістичний*, за якого цілі, інтереси й потреби інших людей набувають провідної цінності для майбутнього психолога; *екзистенціальний*, за якого переважаючою цінністю є потреба у внутрішній діяльності, що характеризується високим рівнем самоаналізу, прагненням до самовдосконалення і самореалізації; *прагматичний*, що

зосереджує особистість на плануванні професійної діяльності та досягнення успіху в ній; вид спрямованості, за якого системою домінують потреби є планування професійної діяльності та успіхи в ній; *егоцентричний*, за якого цілі, інтереси, потреби особистості мають, переважно, егоїстичний характер і посідають центральне місце в ієрархії цінностей.

Високий рівень ціннісно-мотиваційного компонента визначався в разі переважання гуманістичної та екзистенційної спрямованості; низький – егоїстичної. Усі інші співвідношення показників спрямованості за методикою Т. Данилової віднесено до середнього рівня ціннісно-мотиваційного компонента асертивної поведінки. Така ієрархія цілком відповідає і думці інших авторів.

У дослідженні взяли участь 273 студенти-психологи, яких було розподілено на групи за: статтю: 91,6 % жінок і 8,4 % чоловіків; віком: до 18 років (34,8 %); 18–21 рік (24,9 %); 21–25 років (21,6 %); понад 25 років (18,7 %); курсом навчання: 1 курс (21,2 %); 2 курс (21,2 %); 3 курс (32,7 %); 4 курс (24,9 %).

Прокоментуємо отримані нами дані у розрізі визначених нами структурних компонентів: особистісний профіль студентів загалом відповідає особистісному профілю майбутнього психолога. Встановлено, що домінують як на першому, так і на четвертому курсі, є гуманістичний тип спрямованості (24,8%), тоді як у 17, 3% – переважно егоїстичний, що посідає значуще місце в ієрархії цінностей. Можна припустити, що на першому курсі студенти мають генералізоване і дещо ідеалізоване бажання стати психологом, щоб повністю присвятити себе майбутній професії, тоді як на четвертому – починають усвідомлювати необхідність не тільки професійно себе реалізувати, але й заробляти цим на життя, тому і з'являється егоїстична складова.

Розподіл досліджуваних на кластери за типом спрямованості особистості подано в таблиці 1. До першого

кластера віднесено (24,0% досліджуваних) майбутніх психологів з переважаючою прагматичною спрямованістю, що дало підставу означити цей кластер як «Прагматичний тип».

Другий кластер (26,0% досліджуваних) означено як «Гуманістичний тип». Його склали майбутні психологи, які характеризувалися тим, що потреби, цілі, інтереси інших людей набувають для них провідної цінності. У такому інтерпретуванні асертивність як відчуття можливості досягти поставлених перед собою цілей М. Розенберг розглядає як окремий компонент свідомості або як вимір «Я образу», поряд зі стійкістю (стабільність або мінливість уявлення індивіда про себе і своїх властивостях); упевненістю в собі (відчуття можливості досягти поставлених перед собою цілей); самоповагою (прийняття себе як особистості, визнання своєї соціальної і людської цінності); кристалізацію (легкість чи труднощі щодо зміни індивідом уявлення про себе).

Таблиця 1
Розподіл досліджуваних на кластери за типом спрямованості особистості

<i>Тип спрямованості</i>	<i>Кластери</i>		
	1	2	3
Гуманістичний	20	26	21
Екзистенційний	19	24	22
Прагматичний	24	20	21
Егоїстичний	18	11	29

Третій кластер склали студенти-психологи (29,0%), у яких переважав «Егоїстичний тип». Для таких респондентів цілі, інтереси, потреби особистості мають переважно егоїстичний характер. На нашу думку, такий розподіл можна пояснити тим, що професія психолога для студентів є більш запитаною в державі (школах, лікарнях, на

підприємствах як бізнес-тренери та як психотерапевти). Тобто, обираючи її, студенти першого курсу чітко спрогнозовують образ професіонала, який повинен зайняти відповідний соціальний статус серед інших професій. Підтвердженням цього є результати, отримані нами за методикою незакінчених речень. На питання: «Бути психологом,» , «Я обрав/ла професію психолога.....» , «За період навчання я зможу стати професіоналом за умов...».

Ми припустили, що відповіді на ці питання мають виявити суб'єктивне бачення обраної професії майбутніми психологами у їхньому професійному становленні за наявності у них асертивності. На питання: «Психолог – це,» були отримані відповіді, які класифікувалися за такими ознаками: а) як професія – 32%; б) покликання – 43% ; в) і професія і покликання – 11%. Тільки 14% студентів розуміли сенс цієї професії і ідентифікували із соціальною роллю і її призначенням: а) «спеціаліст, який займається консультуванням» та «кваліфікований спеціаліст, який допомагає клієнтам розв'язувати життєві труднощі» (7%); б) «людина, яка лікує душу» (3%); в) особистість, яка володіє психологічними знаннями з метою надання посильної допомоги іншим», «інструмент психологічної допомоги» (4%).

Дослідження *когнітивного компонента* асертивної поведінки ґрунтувалося на результатах авторської анкети, питання якої були спрямовані на виявлення обізнаності досліджуваних психологів щодо сутності, рівнів і чинників асертивної поведінки, а також особливостей її прояву в професійній діяльності психолога та анкети «Асертивна поведінка особистості». Анкета призначена для оцінки асертивності – здібності не діяти на шкоду кому-небудь, поважати права інших людей, але при цьому, не дозволяючи «витирати об себе ноги».

Отриманий нами аналіз даних за результатами анкетування склав таку картину: більшість опитаних нами

респондентів виявили недостатню обізнаність щодо сутності та природи асертивної поведінки. У відповідях на запитання про досліджувану якість утруднення спостерігалось у переважній більшості респондентів, які відповідали: «не знаю», «а що це таке?», «не можу сказати». Студенти четвертого курсу (92,7%) свої міркування висловлювали у такий спосіб: «це щось пов'язане із агресивністю або експресивністю», «думаю, що це неадекватність, імпульсивність», «мотивація, спрямована на виконання діяльності, яку людина не хоче виконувати», «асертивність вимагає зусиль, якоїсь внутрішньої дії чи механізму». Тільки у (7,3%) опитаних нами студентів у відповідях йшлося про впевненість і самовпевненість, самодостатність й ін..

Якщо для студентів питання про зміст поняття «асертивність» викликало труднощі, то у визначенні поняття «асертивна поведінка» спостерігалась дещо інше картина в бік динаміки. Наведемо окремі відповіді студентів, які варті уваги: «впевненість у собі»; «впевнена у своїх думках і вчинках»; «повний самоаналіз»; «самотійність у прийнятті рішень» й ін.. Тобто, студенти ідентифікували асертивну поведінку із здатностями особистості. Тільки у незначної кількості досліджуваних спостерігалась диференціація наведених вище понять. Для прикладу – «відчуття свої правоти»; «повна самотійність і незалежність у своїх діях і вчинках»; «рівень особистісних домагань» і т. ін.

На запитання: «Як асертивна поведінка впливає на рівень засвоєння знань з метою оволодіння майбутнім фахом» – переважна більшість студентів (23,4 %) не ідентифікувала результати навчання з асертивною поведінкою, з можливими успіхами в оволодінні обраною професією. Тільки незначна кількість опитаних (1,5 %), особливо студенти IV курсів, уважали, що їм не вистачає цієї здатності для оволодіння і просування у своїй професії, оскільки відчувають «страх», «тривожність», «почуття

неврівноваженості», «почуття бути не визнаним у розв'язанні ситуацій, з якими можуть звернутися клієнти» і. т. ін. Були й такі відповіді студентів, в яких наголошувалось на тому, що асертивна поведінка, їм не заважає у професійному становленні, однак і не приносить особливих досягнень, оскільки для них важливим є «вплив власного Я на розв'язання ситуації» і ступінь самої мотивації у досягненні результату. Для прикладу: «...якщо я можу вплинути на щось, у тому числі і на якість навчання, тоді я отримаю задоволення, а якщо ні – то я і не впливаю», або: «я не пропускаю заняття навіть тоді, коли вони не приносять мені задоволення, інтерес».

Привернули увагу відповіді у яких висловлювались твердження: «на цьому рівні, на якому зараз перебуваю, асертивна поведінка допомагає»; «...Однак, у нових ситуаціях, у яких я не був, я відчуваюсь дуже некомфортно. Через що часто намагаюся прораховувати наперед всі можливі ситуації, які можуть трапитися зі мною». Подібних відповідей-одиниці, – всього 3%.

Найменша кількість отриманих нами відповідей стосувалася питань, пов'язаних із знаннями про права, які стосуються: «незалежності», «відмови на прохання, не вважаючи себе при цьому егоїстичним і не відчуваючи при цьому провини перед собою чи перед кимось», «звертатися з будь-яким проханням» тощо. Здійснюючи аналіз відповідей студентів та уточнюючи їх, було зроблено такі висновки: переважна більшість із них розуміють, для прикладу, право на незалежність як «альтернативну складову сенсу життя», а відмову на прохання – «як образу з боку інших», «небажання допомогти, підтримати, зрозуміти». Отже, таке розуміння ними своїх прав свідчить про недостатню поінформованість студентів щодо особистого права на незалежність у його проявах.

Для цілісного уявлення про сформованість асертивної поведінки майбутніх студентів у їхньому професійному становленні було проведено опитування, за якого

досліджуваним пропонувалося закінчити фразу «Я поводжуся впевнено, якщо...». Отримані відповіді класифікувалися за такими параметрами асертивної поведінки: внутрішніми механізмами (саморефлексія) – «впевнений» і «впевнений завжди»; «знаходжусь у звичній атмосфері, а у не знайомій – намагаюся діяти залежно від ситуації»; «впевнено знаю своє діло», «якщо розуміюся у ситуації»; «я маю хорошу основу, тому впевнена у собі»; «коли мене слухають» тощо (38 %); зовнішніми ознаками – «маю гарний вигляд, який мене не підводить» (16 %); підтримки інших – «коханої людини», «близьких людей», «друзів» (29 %) емоційних подразників: «гарному настрою», «коли на мене ніхто не давить з боку інших», «коли я нікого не боюся, у мене немає страху» тощо (17 %).

Підсумовуючи отримані результати за когнітивним складником, констатуємо: бажаної мети асертивна людина досягає, не заподіюючи шкоди навколишнім. Вона домагається свого, не маніпулюючи опонентами за допомогою почуття провини або яким-небудь іншим способом з розряду прийомів емоційного шантажу. Вона уміє схилити інших до надання допомоги або люб'язності; не замикається в собі, отримуючи відмову в тому, на що власне, і не мала права розраховувати. При зіткненні інтересів здатна домовитися і знайти компромісне рішення, яке задовольняє обидві сторони.

Рефлексивно-оцінний компонент визначався за методикою М. Куна-Т. Мак-Партланда «Хто Я?» у модифікації Т. Рум'янцевої. Прокоментуємо отримані дані, за виокремленими нами групами характеристик, які вказали досліджувані: *освітньо-професійні* (студент, майбутній психолог, психолог, спеціаліст, фахівець, професіонал); *індивідуально-вікові* (стать, вік, людина, істота); *особистісно-громадянські* (особистість, українець, громадянин, людина); *міжособистісні* (товариш, приятель, подруга); *особистісно-індивідуальні* (розумний, веселий, чуйний, щирий, справедливий). Отриманий нами

аналіз даних за результатами самоопису дав можливість виявити співвідношення соціальних ролей та індивідуальних характеристик, що наближене до балансу у 45,8% респондентів (табл. 2).

Водночас привертають увагу факти часткового та частково- негативного ставлення певної частини майбутніх психологів до себе та майбутньої професії. Такі студенти не відстежують позитивних моментів у діяльності психолога, і в своїх відповідях зазначали, що це дуже важка праця, вгодити клієнту дуже складно, оскільки той хоче отримати результат відразу.

Таблиця 2.

Розподіл майбутніх психологів за балансом соціальних ролей та індивідуальних характеристик у самоописах за методикою «Хто Я?»

<i>Співвідношення соціальних ролей та індивідуальних характеристик</i>	<i>Кількість досліджуваних у %</i>
Баланс соціальних ролей та індивідуальних характеристик	34,8
Співвідношення соціальних ролей та індивідуальних характеристик, що наближене до балансу	45,8
Дисбаланс соціальних ролей та індивідуальних характеристик	19,4

Студенти вивили свою позицію через небажання вчитися, мотивуючи такими соціальними чинниками, як ринкова конкуренція, відсутність робочих місць, недовіра до психологів, відсутність належного юридичного підґрунтя для визнання професії; слабка матеріальна база

у вищих навчальних закладах, які здійснюють підготовку психологів тощо; перевантаженість навчальними дисциплінами, відсутність практики, недостатній рівень підготовки деяких педагогів до викладання спеціальних, фахових дисциплін, негативні особистісні характеристики, упереджене ставлення до студентів, практично нехтуючи власні зусилля у здобутті вищої освіти. Отже, баланс співвідношення соціальних ролей та індивідуальних характеристик виявлений лише у 34,8 % досліджуваних, у 45,8 % таке співвідношення лише наближене до балансу, а у 19,4 % майбутніх психологів констатовано нами дисбаланс, що, на думку Т. Румянцевої, може свідчити або про невпевненість людини в собі, або про певний інфантилізм, незрілість та ін. Загалом констатовано недостатній рівень сформованості рефлексивно-оцінного компонента: високий рівень сформованості виявлено у 22,3 %, середній – у 60,1 %, низький – у 17,6 % майбутніх психологів.

Обираючи цю якість – виваженість позиції щодо емоційно значущих явищ, опирались на дослідження А. Джінсі, яка виявила зв'язок між асертивністю та емоційним інтелектом у старшокласників. Ураховуючи те, що період дорослішання – це стрибок у розвитку, важливим при цьому є культивування асертивної поведінки на етапі оволодіння навчальною діяльністю. Р. Алберті й М. Еммонс [1] встановили, що асертивні люди, ймовірніше будуть успішними в соціальних ситуаціях, так як вони більш відкриті, виразні і здатні зробити свій власний вибір, і, як наслідок, повинні бути задоволені собою, крім того, ними рідше маніпулюють.

Проведені нами емпіричні зрізи дали можливість зробити висновки: студенти, які відчувають упевненість у собі, з великим успіхом досягають поставленої перед собою мети, вони знають чого хочуть і чого не хочуть (принаймні, у конкретній ситуації), можуть без будь-якого страху сформулювати своє бачення ситуації, без невпевненості, напруги, іронії, сарказму та інших форм

агресії; вони не діють на шкоду іншим, із повагою ставляться до прав інших людей, при цьому не дозволяють принижувати свою гідність. Вони домагаються свого, не маніпулюючи при цьому іншими учасниками взаємодії, не викликають почуття провини чи яким-небудь іншим способом із розряду прийомів емоційного шантажу; у разі зіткнення інтересів здатні домовитися і знайти компромісне рішення, яке задовольнить обидві сторони.

Враховуючи сказане, ми віднесли таких студентів до врівноваженого типу (11,4%), тобто такого, за яким вони успішні й емоційно збалансовані. Крім того, такі студенти розглядають ситуацію з різних точок зору і використовують власні підходи щодо кінцевого прийняття рішень, що свідчить про наявність їх загальної і професійної компетентностей. Як з'ясувалося, найбільший відсоток досліджуваних студентів – психологів тяжіє до емоційно-полярного типу (47,3 %), тобто з переважанням високої емоційної збудливості, неврівноваженості, з використанням агресивних дій під час подолання чи виявлення агресивності у розв'язанні навчальних (професійних) і особистісних ситуацій; невпевненості у прийнятті рішень, ваганнях у їх правильності тощо. Асертивність у цьому вимірі має агресивний вияв. Зауважимо, що агресивність – як якість особистості тією чи іншою мірою властива кожній людині, тому що є інстинктивною формою її поведінки, основною метою якої є самозахист і виживання у світі.

Для студентів із емоційно-полярним типом вона має дещо інше емоційне забарвлення, ніж у представників урівноваженого типу. Відбувається так звана трансформація власних природних агресивних інстинктів у соціально прийнятні способи реагування, (відбувається соціалізація агресії), під час якої студент може отримати емоційне розвантаження. Асертивна особа виявляє меншу схильність до роздратувань, самотності, пасивності, терпіння незручностей. Особливості розвитку *регулятивного компонента* асертивної поведінки майбутніх психологів

вивчалися за методикою С. Медведєвої «Аналіз і розв'язання професійних ситуацій» [4]. Установлено, що асертивний спосіб регулювання поведінки властивий лише 16,5 % досліджуваних майбутніх психологів. Переважна їх більшість характеризуються низьким середнім (62,6 %) і низьким (20,9 % студентів) рівнями регулятивного компонента.

Якісний аналіз відповідей респондентів із розв'язання ситуацій показав переважання пасивної й агресивної реакцій. Такий розподіл результатів є малоефективним для майбутньої професійної діяльності студентів-психологів, оскільки перешкоджає ефективному встановленню контактів з людьми й компромісному вирішенню напружених ситуацій. Такі результати, в свою чергу, вказують на необхідність формування іншої (асертивної) поведінки, яка була б більш оптимальною й ефективною у професійному становленні і формуванні міжособистісних стосунків. На нашу думку, отримані дані свідчать про те, що у досліджуваних слабо розвинені вміння й навички вияву асертивної поведінки та використання асертивної стратегії в поведінці. Відсутність умінь і навичок вияву досліджуваної якості в спілкуванні виявляється: у слабкому вираженні експресивності й конгруентності впевненої поведінки й мовлення, недостатньому володінні технікою «Я-висловлювань»; відсутності умінь застосовувати асертивні стратегії реагування в напруженій ситуації.

Таким чином, за результатами дослідження відповідно до структури асертивної поведінки майбутніх психологів визначено рівні прояву її компонентів (табл. 3). Порівняльний аналіз рівнів усіх компонентів асертивної поведінки свідчить про те, що в досліджуваній вибірці переважає середній рівень розвитку регулятивного і рефлексивно-оцінного компонентів і низький рівень розвитку ціннісно-мотиваційного компонента прояву асертивної поведінки у респондентів.

Таблиця 3

Розподіл студентів-психологів за рівнями розвитку компонентів асертивної поведінки

Компоненти	Рівні асертивної поведінки, кількість досліджуваних у %		
	низький	середній	високий
ціннісно-мотиваційний	25,3	38,1	36,6
когнітивний	11,7	79,9	8,4
рефлексивно-оцінний	17,6	60,1	22,3
регулятивний	18,7	66,3	15,0

Найбільш сформованим є ціннісно-мотиваційний компонент асертивної поведінки (високий рівень розвитку у 36,6 % випробовуваних), недостатньо сформованим – когнітивний компонент (високий рівень розвитку мають тільки 8,4 % випробовуваних), натомість за середніми показниками когнітивний компонент є найвищим (79,9 %), тоді як ціннісно-мотиваційний – займає найнижчу сходинку – (38,1 %). Надаючи пріоритетності когнітивному компоненту, Л. Подоляк, В. Юрченко стверджують, що навчання відіграє надзвичайно важливу роль у професійному становленні майбутнього фахівця, оскільки збагачує когнітивну сферу студента професійними знаннями, вміннями і навичками, розвиває професійне мислення, формує модель професійної (асертивної) поведінки [5;6].

Такі дані можуть свідчити про те, що у вибірці, яка досліджується, недостатньо розвинена здатність до сформованості асертивної поведінки у опитаних нами респондентів. Водночас достатній, тобто переважаючий середній рівень розвитку решти компонентів створює позитивні умови для подальшого розвитку асертивної

поведінки у студентів – майбутніх психологів у процесі їхнього професійного становлення під час навчання у ВНЗ.

Отримані нами результати діагностувань дають змогу зробити припущення про те, що значна кількість майбутніх психологів має недостатній рівень сформованості асертивної поведінки що, відповідно, підтверджує актуальність зазначеної нами проблеми і створює резерв для розробки відповідної програми з формування цієї якості у студентів-майбутніх психологів у процесі їхнього професійного становлення у педагогічних вишах.

Розвиваючи асертивну поведінку, індивід здатний змінити її за умови: сформованості здатності впевнено висловлювати свою точку зору, дотримуватися своєї позиції, не боятися заперечувати, а також не маніпулювати іншими заради власної вигоди. Вищий рівень розвитку асертивності сприяє більш успішному розв'язанню можливих проблем.

Подані результати характеризують актуальний рівень стану сформованості асертивної поведінки і є підставою для визначення пріоритетних напрямів роботи на формульованому етапі експериментального дослідження.

Подальшими **перспективами** дослідження є реалізація програми емпіричного дослідження у студентське середовище з метою корекції асертивної поведінки у процесі суб'єктної та полісуб'єктної взаємодії.

Література

1. Альберти Р., Эммонс М. Самоутверждающее поведение. Распрямись. Выскажись. Возрази! СПб.: Академический проект, 1998. 190 с.
2. Герасіна С. В. Асертивна поведінка як передумова формування почуття власної гідності та самоповаги студентської молоді *Проблеми сучасної психології*: зб. наук. праць. – Вип. 10. – 2010. – Кам'янець-Подільський: Аксіома. – С. 139–149.

3. Данилова Т. Н. Опросник діагностики типа направленности личности практического психолога *Практична психологія та соціальна робота*. 2004. № 8. С. 41-44.
4. Медведєва С. А. Асертивність майбутніх практичних психологів: досвід вивчення *Соціальні технології: актуальні проблеми теорії та практики* : міжвузівський зб. наук. пр. / ред. кол. : В. П. Бех, К. Ю. Богомаз, Л. Ф. Бурлачук та ін. ; гол. ред. О. Л. Скідін. Одеса : Астропринт, 2008. Випуск 39–40. С. 234–240.
5. Подоляк Н. М. Психологічні особливості асертивності *Наука і освіта*: науково практичний журнал Південного наукового Центру АПН України. 2010. № 9. С. 108–111.
6. Подоляк Л. Г., Юрченко В. І. Психологія вищої школи: навчальний посібник для магістрів і аспірантів. Київ : ТОВ «Філ-студія», 2006. 320 с.
7. Радчук Г. К. Аксіопсихологія вищої школи : монографія. Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2014. 380 с.
8. Фурманов И. А. Агрессия и насилие: диагностика, профилактика и коррекция. СПб. : Речь, 2007. – 480 с.
9. Чепелева Н. В., Пов'якель Н. І. Теоретичне обґрунтування моделі особистості практичного психолога *Психологія* : зб.наук. праць. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова. Випуск III. 1998. С. 35–41.

References

1. Alberti, R., Emmons, M. (1998). Samoutverzhdayushcheye povedeniye. Raspryamis'. Vyskazhis'. Vozrazi! [Self-affirming behavior. Straightened. Speak out. Retort]. Saint Petersburg: Academic Project Publ. (rus.).
2. Herasina, S. V. (2010) Asertyvna povedinka yak peredumova formuvannya pochuttya vlasnoyi hidnosti ta samopovahy students'koyi molodi [Assertive behavior as a prerequisite for the formation of a sense of honour and self-esteem of student youth]. In S.D Maksymenko (Eds.) *Problemy suchasnoyi*

- psykholohiyi [Problems of modern psychology], 10, (pp. 139–149). Kamyanets-Podilsky: Axiom Publ. (ukr.).
3. Danilova, T. N. (2004) Oprosnik diagnostiki tipa napravlennosti lichnosti prakticheskogo psikhologa [Questionnaire for diagnosing the type of orientation of a person of a practical psychologist]. *Praktychna psykholohiya ta sotsialna robota* [Practical Psychology and Social Work], 8, 41 – 44 (rus.).
 4. Medvedyeva, S. A. (2008). Asertyvnist' maybutnikh praktychnykh psykholohiv: dosvid vyvchennya [Assertiveness of future practical psychologists: the experience of studying]. In Bekh V.P. (Eds.), *Sotsial'ni tekhnolohiyi: aktual'ni problemy teorii ta praktyky* [Social technologies: actual problems of theory and practice] (pp. 234–240). Odessa: Astroprint Publ. (ukr.).
 5. Podolyak, N. M. (2010). Psykholohichni osoblyvosti asertyvnosti [Psychological Features of Assertiveness]. *Nauka i osvita* [Science and Education], 9, 108 – 111.
 6. Podolyak, L. H., Yurchenko, V. I. (2006). *Psykholohiya vyshchoyi shkoly* [Psychology of higher education]. Kyiv: Fil-studija Publ.
 7. Radchuk, H. K. (2014). *Aksiopsykholohiya vyshchoyi shkoly* [Axiopsychology of higher education]. Ternopil: Publishing House of Ternopil Pedagogical University named after V. Hnatyuk.
 8. Furmanov, I. A. (2007). *Agressiya i nasiliye: diagnostika, profilaktika i korrektsiya* [Aggression and violence: diagnosis, prevention and correction]. Saint Petersburg: Rech Publ.
 9. Chepelyeva, N. V., Povyakel, N. I. (1998). Teoretychne obgruntuvannya modeli osobystosti praktychnoho psykholoha [Theoretical ground of the model of the personality of the practical psychologist]. In *Psykholohiya* [Psychology] (pp. 35 – 41). Kyiv: Publishing House of the National Pedagogical University named after M. P. Drahomanov (ukr.).