

**Галина Кіндратівна Радчук,**

доктор психологічних наук, професор,  
завідувач кафедри практичної психології Тернопільського національного  
педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

## **СТАНОВЛЕННЯ АСЕРТИВНОСТІ СТУДЕНТІВ ЯК ЧИННИК ПОПЕРЕДЖЕННЯ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ**

*У статті актуалізується проблема професійного вигорання у фахівців соціальних професій. Здійснено теоретичний аналіз проблеми асертивності та обґрунтування необхідності розвитку асертивності студентів як інтегральної властивості особистості, що сприятиме істотному зменшенню ризику виникнення у майбутній діяльності синдрому професійного вигорання. Означено проблему розбудови діалогічного середовища вищої професійної освіти як необхідну передумову становлення асертивної особистості майбутнього фахівця.*

**Ключові слова:** синдром професійного вигорання, асертивність особистості, вища професійна освіта, діалог, діалогічна культура викладачів.

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** На сьогодні можна констатувати суперечність між наявними соціальними умовами, котрі пред'являють нові вимоги до особистісного та професійного розвитку фахівців, і недостатнім вивченням чинників та умов становлення особистості у процесі здобуття вищої професійної освіти.

Тому важливими напрямками досліджень є оптимізація процесу професійного становлення особистості у вищому навчальному закладі, вивчення та оцінка проблем в особистісному становленні майбутніх фахівців з метою моделювання системи вищої професійної освіти з урахуванням вимог третього тисячоліття.

Сучасна ситуація становлення особистості у царині вищої освіти, безперечно, потребує серйозного осмислення, особливо в контексті попередження майбутньої професійної деформації особистості при її включенні

в професійну діяльність. Перш за все це стосується синдрому професійного вигорання. Особливий інтерес у цьому контексті викликає особистісне становлення тих фахівців, які завжди несли підвищену відповідальність за духовно-моральне здоров'я народу, – вчителів, психологів, соціальних педагогів, вихователів, соціальних працівників. Саме у представників цих професій, які безпосередньо впливають на становлення конкретної підростаючої особистості, найбільше проявляється цей синдром.

Тому **метою статті є** 1) актуалізація проблеми професійного вигорання у фахівців соціальних професій, 2) теоретичний аналіз проблеми асертивності та обґрунтування необхідності розвитку асертивності студентів як інтегральної властивості особистості, що сприятиме істотному зменшенню ризику виникнення у майбутній діяльності синдрому професійного вигорання та 3) виокремлення конкретних шляхів попередження цього явища у представників соціальних професій під час професійної підготовки.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблему професійного вигорання вивчали В. Бойко, М. Буріш, Н. Водоп'янова, Т. Зайчикова, Є. Зеєр, Л. Карамушка, К. Маслач, В. Орел, Т. Рогінська, Х. Фройденбергер, Л. Шафранова та ін. Численні дослідження засвідчують, що симптоми професійного вигорання вказують на характерні риси тривалого стресу і психічного перевантаження різних психічних сфер і перш за все – емоційної. При цьому людина починає переживати почуття внутрішньої емоційної спустошеності внаслідок необхідності постійних контактів з людьми. Власне основний зміст соціальних професій складає міжособистісна взаємодія [1; 2].

К. Маслач розглядає професійне вигорання як відповідну реакцію людини на тривалі професійні стреси, що включає в себе три компоненти: 1) емоційне виснаження, 2) деперсоналізацію, 3) редукцію персональних досягнень [3].

Емоційне виснаження проявляється у відчутті емоційної напруги і в почутті спустошеності, вичерпаності власних емоційних ресурсів. В особливо важких випадках можливі емоційні зриви. Деперсоналізація проявляється у тенденції негативного, байдужого ставлення до інших. Негативні установки, що

виникають, можуть мати спершу прихований характер і проявлятися через внутрішню стриману роздратованість, яка згодом виривається назовні через роздратування, конфліктні ситуації. Редукція персональних досягнень проявляється як зниження відчуття компетентності у своїй роботі, незадоволеність собою, зменшення цінності власної діяльності. Як наслідок, знижується як професійна, так і особистісна самооцінка, з'являється почуття власної неспроможності, байдужість до роботи. У складних ситуаціях відзначаються психосоматичні розлади [3].

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Тому так важливо ще під час підготовки фахівців соціальних професій створити умови для становлення тих особистісних властивостей і моделей поведінки, які б протистояли вигоранню і сприяли збереженню їхнього професійного здоров'я. Велике значення у цьому контексті, на нашу думку, має розвиток у майбутніх фахівців асертивності та. Адже саме асертивність особистості є перш за все запорукою організації нею гармонійних стосунків з іншими людьми.

Проблема асертивності привернула увагу вчених у 50-х роках ХХ століття. Численні дослідження таких науковців як Д. Вольпе, В. Галицький, Е. Кристофф, К. Келлі, А. Ленгле, А. Лазарус, Е. Крукович, Л. Марчук, О. Мельник, В. Ромек, К. Рудестам, В. Синявський, А. Солтер та ін. підтверджують важливість вивчення асертивності як комплексної інтегральної характеристики особистості. Концепція асертивності сформувалась у працях американського психолога А. Солтера та ввібрала в себе ключові тези гуманістичної психології, зокрема, протиставлення самоактуалізації особистості маніпулюванню людьми. У дослідженнях Г. Балла, Є. Головахи, О. Донченко, І. Кона, О. Кононко, Н. Побірченко, М. Савчина, В. Татенка, Т. Титаренко асертивність розглядається в контексті проблем життєдіяльності особистості та розвитку особистості як суб'єкта діяльності.

Термін «асертивність» запозичено з англійської мови, де він виступає похідним від дієслова «assert» – наполягати на своєму, відстоювати свої права. Асертивність розглядають як особистісну рису, що визначається автономією,

незалежністю людини від зовнішніх впливів та оцінок, здатністю самостійно регулювати власну поведінку. Досить часто у психології асертивна поведінка ототожнюється з упевненою поведінкою, яка, за А. Федоровим трактується як така, при якій мета досягається активно, проте не порушуються права інших людей [4]. Тобто, це поведінка, при якій досягається взаємний баланс інтересів, а засоби, що використовуються, допомагають прийняттю вигідного рішення. Асертивна людина має здатність домовлятися і знаходити компромісне рішення проблеми, такій людині властиве позитивне ставлення до оточуючих, позитивне сприймання проблемних ситуацій та адекватна самооцінка.

К. Рудестам стверджує, що асертивна поведінка виявляється: у вмінні будувати стосунки в бажаному напрямку з іншими, тобто в соціальних уміннях; у вмінні звернутися до інших людей з проханням; у вмінні відповісти негативно на вимоги інших, протистояти їм; у самоповазі; у впевненості в собі (не впевнена в собі людина стримує почуття внаслідок тривоги, почуття провини і недостатніх соціальних умінь) [5].

Асертивність також розуміють у соціально-психологічному контексті класичних проблем спілкування і взаємодії як частину взаємного процесу, який починається з повного усвідомлення учасниками впевненості у процесі. Таким чином, впевненість – це ще і процес, який супроводжує спільну діяльність, як правило, діяльність, яку її учасники усвідомлюють і трактують для себе як суб'єктивно складну. Асертивність розуміють як якість особистості, завдяки якій долаються труднощі у спільній діяльності. Таким чином, асертивність у психології розглядається як комплексна інтегральна характеристика, яка включає емоційні (відсутність страху, тривоги), когнітивні (компетентність і розуміння себе та інших), поведінкові (навички соціальної поведінки) та регулятивні (вміння саморегуляції і самоконтролю) компоненти [6].

Як зауважує Л. Марчук, відсутність здатності індивіда висловувати та утілювати в життя власні цілі, потреби, бажання, прагнення, інтереси й почуття призводить до підвищеного рівня невдоволення життям, нездатності планувати власне майбутнє, появи соціального страху [6].

Асертивність особистості передбачає формування визначеної якості поведінки, завдяки якій вона може володіти спонтанними реакціями, адекватними проявами емоцій, вмінням прямо говорити про свої бажання і вимоги, здатна висловлювати власну точку зору, не боїться заперечувати, використовуючи аргументацію, наполягати на своєму, володіти тактиками задоволення справедливих вимог і відмови у відповідь таким чином, аби при цьому не порушувалися права інших людей. Упевнені в собі люди характеризуються незалежністю і самодостатністю, що проявляється в різних життєвих сферах, але найбільше – у сфері міжособистісних стосунків [7].

Зовнішні ознаки асертивної поведінки теж найяскравіше помітні в ситуаціях спілкування. Асертивна особистість має наступні характеристики:

- людина вільно виражає свої думки, почуття;
- вона може організувати гармонійне спілкування з людьми на усіх рівнях: з колегами, незнайомими людьми, з друзями, сім'єю;
- дії характеризуються самоповагою;
- має інтернальний локус контролю;
- орієнтована на подолання перешкод, а не на переживання;
- характерна гнучкість, адекватність реакцій на обставини, що швидко змінюються;
- соціальна орієнтованість, спрямованість на конструктивні стосунки з оточенням;
- поєднання спонтанності з можливістю довільної регуляції;
- наполегливість, що не переходить в агресію;
- спрямованість на досягнення успіху, а не на уникання невдач [6].

У суб'єктній парадигмі асертивність розглядається як перспективний напрямок психологічних досліджень і робиться акцент на таких її ознаках як активність та відповідальність суб'єкта діяльності загалом, і професійної зокрема.

Таким чином, асертивність – це інтегральна властивість особистості, яка проявляється в орієнтації людини на внутрішній, а не на зовнішній контроль і

характеризує розвиток її суб'єктності. Власне асертивність певною мірою можна вважати антиподом так званої «навченої безпорадності», що визначає людину як об'єкта діяльності з орієнтацією на зовнішній контроль і розвивається в умовах дисциплінарно-адаптивної системи навчання.

З іншого боку, вищенаведений аналіз дозволяє визначити асертивність як готовність особистості до організації паритетного суб'єкт-суб'єктного спілкування. Власне розвиток умінь діалогічного спілкування, яке базується на суб'єкт-суб'єктній взаємодії, є запорукою, на нашу думку, збереження професійного здоров'я майбутніх фахівців.

Відтак, основні цілі становлення асертивності реалізуються через визначені соціальні ситуації, які формуються в реальних умовах освітнього середовища вищої школи.

Максимально адекватним середовищем становлення асертивності особистості, на нашу думку, є середовище діалогу. Саме діалогізація освітнього середовища вищої професійної освіти має, справді, потужний ресурс у становленні суб'єктних властивостей особистості майбутнього фахівця.

Очевидно, що внутрішньою передумовою становлення асертивності особистості є становлення позитивної Я-концепції особистості. А. Ленгле і К. Роджерс вважають, що становлення Я базується на трьох основних видах особистісного досвіду, які людина повинна пережити. Це увага і повага до неї; справедливе ставлення з боку інших, визнання ними її цінності. Відповідно за таких умов відбувається внутрішній процес становлення структури Я: увага і повага до самої себе, справедливе ставлення до самої себе, визнання власної самоцінності. Саме ці здатності необхідні для того, щоб людина стала автономною, автентичною і асертивною.

Можливість набуття такого особистісного досвіду забезпечується у діалогічній взаємодії викладачів і студентів. Важливим чинником діалогу є зосередженість людини на партнері, залучення його до співпереживання. Ця особливість діалогу як психотерапевтична чи педагогічна технологія забезпечує розуміння, а не лише готовність допомогти учасникові спілкування. Відтак,

основною метою діалогічної взаємодії, на думку представників гуманістичної психології, є здійснення допомоги особистості в досягненні аутентичного існування. Найвагомим на цьому шляху є розширення сфери самоусвідомлення особистості, знання про самого себе [8].

Отже, відкриття самого себе як особливої реальності, значущої і гідної вивчення, звернення передусім до самого себе в пошуку можливостей розв'язання своїх проблем і проблем партнера засобами діалогічного спілкування – найцінніші акценти діалогу.

Утім, досягти ефективної взаємодії можна тільки за умови довіри та позитивного особистісного ставлення один до одного, намагання кожного формувати в собі здатність відчувати психологічне буття партнера як власне. Тобто діалогічні стосунки є тим оптимальним психологічним фоном організації контактів, до якого мають прагнути викладачі і який за адекватної зовнішньої репрезентації та внутрішнього прийняття приводить до справжнього взаємного розкриття як викладачів, так і студентів. Вони здатні створити оптимальні умови для саморозвитку та самовдосконалення обох суб'єктів процесу взаємодії [9].

Отже, можна стверджувати, що розбудова діалогічних взаємин у освітньому процесі є необхідною умовою становлення асертивності студента. Рівень діалогізації освітнього середовища, на наш погляд, може слугувати мірилом реалізації особистісно-розвивального потенціалу освіти. Концепція діалогу дозволяє краще зрозуміти й альтернативні способи міжособистісної взаємодії (авторитарний, ліберальний, маніпулятивний та ін.), окреслити орієнтири і засоби їх діалогізації [9].

З того, що діалог є насправді максимально адекватним середовищем становлення асертивності особистості майбутнього фахівця, випливає, що конструювання освітнього діалогу як активної форми навчання і спілкування передбачає розвиток діалогічності викладача, діалогічності змісту освіти та діалогічності студента.

Як засвідчує педагогічна практика, однією із серйозних перешкод діалогізації освітнього середовища вищої школи є неготовність викладача до повноцінних діалогічних стосунків. Мова йде перш за все про особистісну готовність. Тут варто ще раз нагадати, що в діалог здатна вступити людина, яка готова до реалізації своєї свободи у взаємодії з іншими людьми. Свобода є і передумовою діалогу, і прикметною рисою його здійснення, і деякою мірою його результатом. Діалог – це спілкування, центроване на процесі, а не на результаті. Співбесідники не ставлять за мету вплинути один на одного, але при цьому діалог створює оптимальні умови для реального впливу на розвиток особистості, оскільки особистісне зростання обов'язково передбачає свободу самореалізації. Саме ця свобода самоздійснення, свобода стати і бути самим собою відіграє в діалозі провідну роль [10].

У термінах К. Роджерса цей аспект визначається як істинність самовираження, конгруентність. Прийняття власної свободи вимагає певних зусиль, але при цьому людина отримує шанс реалізувати свій потенціал свободи і відповідно перед нею відкривається простір особистісного зростання [8]. У реальному педагогічному спілкуванні досягнення рівності є дуже непростою проблемою. Особливо у педагогічних ситуаціях, де співбесідники мають об'єктивні соціально регламентовані ознаки нерівності. К. Роджерс підкреслював, що можливість реалізації гуманістичного підходу у навчанні і вихованні істотно залежить від готовності викладача «поділитися своєю владою» [8].

Комунікативні права і відповідальність у діалозі покликані зафіксувати межі свободи співбесідників і перейти, таким чином, до невладних стосунків. Це означає перестати ставитися до іншої людини як до речі, до об'єкта і визнати її суб'єктність, поставитися до неї як до особистості. У діалозі співбесідник – не об'єкт впливу, а «суб'єкт звертання» (М. Бахтін).

Таким чином, роль викладача у контексті діалогізації освітнього середовища бачиться нам як провідна. Саме він відповідальний не лише за



діалогічну організацію навчального процесу, але і за розвиток діалогічної культури студентів.

Проте аналіз педагогічної практики свідчить також про серйозну деформацію професійної діяльності викладача, що проявляється в орієнтованості на формальні показники діяльності, небажання відмовитися від застарілих стереотипів, орієнтацію на монологічність та авторитаризм викладання. Навіть самі студенти настільки звикають до авторитарного стилю спілкування, який закріплюється в процесі традиційної шкільної освіти, що, коли викладач пробує встановити з ними партнерські стосунки, вони часто сприймають це як професійну слабкість викладача.

Відтак, важливими чинниками діалогізації освітнього середовища вищої школи як необхідної умови становлення асертивності майбутніх фахівців, є діалогічна культура як викладачів, так і студентів. Усвідомлення викладачами необхідності організації навчання через конструювання адекватних освітніх ситуацій, що актуалізують суб'єктні позиції як студентів, так і викладачів, базуються на усвідомленні особистісної рівності суб'єктів освіти, відкритості, довірі та позитивному особистісному ставленні один до одного.

### **Висновки.**

1. Проблема професійного вигорання фахівців соціальних професій потребує серйозного осмислення особливо в контексті попередження майбутньої професійної деформації особистості при її включенні в професійну діяльність.

2. Необхідно ще під час підготовки фахівців соціальних професій створити умови для становлення тих особистісних властивостей і моделей поведінки, які б протистояли вигоранню і сприяли збереженню їхнього професійного здоров'я. При цьому серед основних причин професійного вигорання називають необхідність постійних контактів з іншими людьми і невміння їх гармонійно організувати.

3. Велике значення у цьому контексті має розвиток у майбутніх фахівців асертивності та асертивної поведінки. Адже саме асертивність особистості є

перш за все запорукою організації нею гармонійних стосунків з іншими людьми. Асертивність як комплексна інтегральна характеристика включає емоційні (відсутність страху, тривоги), когнітивні (компетентність і розуміння себе та інших), поведінкові (навички соціальної поведінки) та регулятивні компоненти (уміння саморегуляції і самоконтролю).

4. Необхідною умовою становлення асертивності студентів є розбудова діалогічних взаємин між викладачами і студентами в освітньому середовищі вищого навчального закладу. Проте серйозною перешкодою діалогізації освітнього середовища у вищій школі є неготовність викладачів до організації діалогічного спілкування зі студентами.

**Перспективи подальших досліджень** ми вбачаємо у вивченні конкретних психологічних механізмів та психолого-педагогічних умов становлення асертивності студентів майбутніх фахівців соціальної сфери в контексті діалогізації освітнього середовища вищої школи.

### **Список використаної літератури**

1. Рогинская, Т. И. Синдром вигорання у соціальних професіях / Т. И. Рогинская // Психологический журнал, 2002.– Т. 23. – №3. – С. 85-95.
2. Синдром професійного вигорання та професійна кар'єра працівників освітніх організацій: гендерні аспекти: навч. посібн. для студ. вищ. навч. закл та слухач. післяд. освіти: [за наук. ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки, Т. В. Зайчикової]. – К., Міленіум, 2006. – 168 с.
3. Maslach, C. Burnout: A multidimensional perspective / C. Maslach // Professional burnout: Recent developments in the theory and research / Ed. W.B. Shaufeli, C. Maslach and T. Marek. – Washington D.C : Taylor & Trancis, 1993. – P. 19–32.
4. Рудестам, К. Групповая психотерапия. Психокоррекционные группы: теория и практика / К. Рудестам // СПб.: Питер, 2001. — 384 с.
5. Федоров, А. П. Когнитивно-поведенческая психотерапия. – СПб. : Питер, 2002. – 352 с.
6. Марчук, Л. М. Асертивність як комплексна інтегральна характеристика особистості / Л. М. Марчук // Вісник Національної академії Державної прикордонної

служби України. – Психологічні науки, 2012. – Вип. 5. – Електронний ресурс. – Режим доступу: <http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps>

7. Ніколаєв, Л. О. Генезис понятия «асертивність» / Л. О. Ніколаєв // Електронний ресурс. – Режим доступу: <http://social-science.com.ua/article/193>

8. Роджерс, К. Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека / Карл Р. Роджерс; пер. с англ. М. М. Исениной. – М. : Прогресс : Универс, 1994. – 479 с.

9. Радчук, Г. К. Аксіопсихологія вищої школи. Монографія / Г. К. Радчук // Тернопіль, ТНПУ ім. В.Гнатюка, 2014. – 380 с.

10. Братченко, С. Л. Межличностный диалог и его основные атрибуты / С. Л. Братченко // Психология с человеческим лицом: гуманистическая перспектива в постсоветской психологии / [под ред. Д. А. Леонтьева, В. Г. Щур]. – М. : Смысл, 1997. – С. 201-222.

Стаття надійшла до редакції 3.02.2016

***Радчук Г. К. Становление асертивности студентов как фактора предупреждения профессионального выгорания у будущих специалистов***

*В статье актуализуется проблема профессионального выгорания у специалистов социальных профессий. Сделан теоретический анализ проблемы асертивности и обоснована необходимость развития асертивности студентов как интегрального свойства личности, которая будет способствовать существенному уменьшению риска возникновения в будущей деятельности синдрома профессионального выгорания. Определена проблема развития диалогической среды высшего профессионального образования как необходимого условия становления асертивной личности будущего специалиста.*

***Ключевые слова:*** Синдром профессионального выгорания, асертивность, высшее профессиональное образование, диалог, диалогическая культура преподавателей.

***Radchuk H.K. Assertiveness development in students as a factor for preventing professional burnout of future specialists***

*Article focuses on the problem of professional burnout in social professions. It is noted that the problem of burnout social professions requires comprehension particularly in the context of preventing future professional deformation of the individual during inclusion in professional activities.*

*It is necessary already during educational process to create conditions for the formation of personality characteristics and behaviors that would oppose burnout and contribute to preservation of occupational health of future social professionals. Professional burnout is considered to be a human response to prolonged professional*

*stress that involves three components: emotional exhaustion, depersonalization, reduction of personal achievements. Moreover, among the main causes of burnout is the need for ongoing contacts with others and the inability to organize this communication in a harmonious manner.*

*In this context assertiveness and assertive behavior is crucial for development of future professionals. It is the individual assertiveness that guarantees harmonious relationship with others. Assertiveness is seen as a complex integral characteristic of an individual, which includes emotional (lack of fear, anxiety), cognitive (competency and understanding of themselves and others), behavioral (social skills) and regulatory components (ability of self-regulation and self-control). Assertiveness is manifested in human orientation to internal, not external locus of control, characterizes development of subjectivity and determines readiness to enter parity subject - subject communication. It is emphasized that development of dialogue communication skills based on subject - subject interaction is the key to saving occupational health of future professionals.*

*The article proves that building dialogue communication between teachers and students in higher educational environment is a necessary condition for formation of assertiveness in students. It was found that discovering oneself as a distinct reality, significant and worthy of studying, addressing primarily oneself in search of potential solutions to one's problems and problems of a partner with the means of dialogue communication – are the most valuable assets of dialogue.*

*The author states that unwillingness of teachers to lead dialogue communication with students is the major obstacle in introducing dialogue into tertiary education.*

**Keywords:** *professional burnout, personality assertiveness, higher professional education, dialogue, dialogue culture of teachers.*