

УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ АЛЬФРЕДА НОБЕЛЯ

КАФЕДРА ПСИХОЛОГІЇ ТА ПЕДАГОГІКИ

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА МАГІСТРА

на тему:

*«Психологічні особливості асертивності
майбутніх фахівців у галузі психології»*

Виконав: здобувач 2 курсу,
групи ПС-23-1м
Спеціальності 053 «Психологія»
Тютюнник С.В.
Керівниця: Бикова В.О.,
к.пед.н., доц.

м. Дніпро
2025

АНОТАЦІЯ

Тютюнник С.В. «Психологічні особливості асертивності майбутніх фахівців у галузі психології»

Кваліфікаційна робота присвячена проблемі теоретичного обґрунтування та експериментальної перевірки психологічних особливостей асертивності майбутніх фахівців у галузі психології.

У вступі обґрунтовується актуальність обраної теми, формулюються мета, завдання дослідження, обираються методи проведення досліджень, вказується об'єкт і предмет дослідження, практична значущість кваліфікаційної роботи.

Перший розділ присвячено розкриттю сутності поняття «асертивність майбутніх фахівців у галузі психології» і визначенню і обґрунтуванню складові асертивності майбутніх фахівців у галузі психології.

У другому розділі розкрито методи і процес організації дослідження, визначено психологічних відмінності між асертивними і неасертивними майбутніми фахівцями у галузі психології.

У третьому розділі обґрунтовано зміст і процес реалізації тренінгу асертивності для майбутніми фахівцями у галузі психології; розкрити результати експериментальної перевірки ефективності тренінгу асертивності для майбутніми фахівцями у галузі психології..

Висновки містять основні результати проведених досліджень.

Ключові слова: асертивність, психологічні особливості, майбутні фахівці у галузі психології, майбутні психологи, тренінг.

SUMMARY

S.V. Tiutiunnyk “ **Psychological aspects of assertiveness among future professionals in psychology** ”

The qualification work is devoted to the problem of theoretical substantiation and experimental verification of psychological features of assertiveness of future specialists in the field of psychology.

The introduction substantiates the relevance of the chosen topic, formulates the purpose and objectives of the study, selects research methods, indicates the object and subject of the study, and the practical significance of the qualification work.

The first chapter is devoted to the disclosure of the essence of the concept of “assertiveness of future specialists in the field of psychology” and the definition and justification of the components of assertiveness of future specialists in the field of psychology.

The second chapter describes the methods and process of organizing the study, identifies psychological differences between assertive and non-assertive future specialists in the field of psychology.

The third chapter substantiates the content and process of implementing the training of assertiveness for future specialists in the field of psychology; reveals the results of experimental testing of the effectiveness of the training of assertiveness for future specialists in the field of psychology.

The conclusions contain the main results of the research.

Keywords: assertiveness, psychological characteristics, future specialists in psychology, future psychologists, training.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ АСЕРТИВНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У ГАЛУЗІ ПСИХОЛОГІЇ.....	7
1.1. Сутність поняття «асертивність майбутніх фахівців у галузі психології».....	7
1.2. Складові асертивності майбутніх фахівців у галузі психології.....	11
Висновки до першого розділу.....	18
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ АСЕРТИВНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У ГАЛУЗІ ПСИХОЛОГІЇ.....	20
2.1. Методи і організація дослідження.....	20
2.2. Визначення психологічних відмінностей між асертивними і неасертивними майбутніми фахівцями у галузі психології.....	27
Висновки до другого розділу.....	43
РОЗДІЛ 3. РОЗВИТОК АСЕРТИВНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У ГАЛУЗІ ПСИХОЛОГІЇ.....	45
3.1. Тренінг асертивності для майбутніми фахівцями у галузі психології.....	45
3.2. Результати експериментальної перевірки ефективності тренінгу асертивності для майбутніми фахівцями у галузі психології.....	61
Висновки до третього розділу.....	64
ВИСНОВКИ.....	66
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	71
ДОДАТКИ.....	75

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. У сучасному світі професія психолога вимагає високого рівня комунікативної компетентності, емоційної стійкості та здатності будувати ефективну взаємодію як із клієнтами, так і з колегами. Одним із ключових аспектів, який забезпечує професійну ефективність майбутнього психолога, є асертивність – здатність відстоювати власні права, переконання та почуття без порушення прав інших. Актуальність дослідження також обумовлена такими чинниками:

1. Потреба у формуванні стійких професійних навичок (майбутні фахівці у галузі психології стикаються з високими емоційними навантаженнями, необхідністю приймати рішення в складних ситуаціях і взаємодіяти з різними категоріями клієнтів. Асертивність є важливою складовою їхньої здатності підтримувати професійні межі, уникати вигорання та залишатися ефективними в комунікації).

2. Роль асертивності у попередженні професійного вигорання (асертивна поведінка сприяє зниженню ризику емоційного виснаження, яке часто зустрічається серед фахівців допоміжних професій, включаючи психологів. Вміння встановлювати чіткі межі та управляти власними емоціями є базою для збереження психічного здоров'я).

3. Зростаючий попит на асертивність у контексті цифрових змін (в умовах цифрової трансформації сфери психології, коли професійна взаємодія все частіше відбувається в онлайн-середовищі, асертивність допомагає підтримувати ефективну комунікацію та адаптуватися до нових форматів роботи).

4. Недостатня вивченість аспектів асертивності у підготовці майбутніх психологів (у сучасній психолого-педагогічній науці недостатньо вивчено особливості розвитку асертивності саме у майбутніх фахівців у галузі психології. Актуальним є виявлення психологічних чинників, які впливають на рівень асертивності, та розробка освітніх підходів для її вдосконалення).

5. Соціальне значення професії психолога (психолог виступає провідником змін у житті клієнтів, тому його здатність бути впевненим, емпатійним і водночас чітким у висловлюваннях має вирішальне значення для якості надання психологічної допомоги. Формування асертивності як професійної риси сприяє підвищенню авторитету та довіри до фахівця).

Таким чином, дослідження психологічних особливостей асертивності майбутніх фахівців у галузі психології є актуальним як для підвищення ефективності професійної підготовки, так і для забезпечення їхньої успішної адаптації до викликів професійного середовища.

Значний доробок у дослідженні проблеми асертивності належить українським науковцям, а саме: Л. Бутузової [2], О. Гук [4], Л. Ільницька [6], О. Козак [21], О. Косигіна [9], В. Лучків [10], Л. Марчук [11; 12], С. Медведєва [13; 14], В. Мойсеєнка [15], Л. Ніколаєва [18; 19], І. Оніщенко [6], Г. Радчук [21] та ін.

Отже, актуальність і недостатня розробленість проблеми зумовили вибір теми магістерського дослідження **«Психологічні особливості асертивності майбутніх фахівців у галузі психології»**.

Об'єкт дослідження – асертивність особистості.

Предмет дослідження – психологічні особливості асертивності майбутніх фахівців у галузі психології.

Мета дослідження – виявити психологічні особливості асертивності майбутніх фахівців у галузі психології та розробити і впровадити тренінг розвитку асертивності майбутніх фахівців у галузі психології.

Завдання дослідження:

1. Розкрити сутність і структуру асертивності майбутніх фахівців у галузі психології.

2. Виявити психологічні особливості особистості майбутніх фахівців у галузі психології, які обумовлюють рівень їх асертивності.

3. Розробити та експериментально перевірити ефективність тренінгу розвитку асертивності майбутніх фахівців у галузі психології.

Методи дослідження: *теоретичні* – аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, систематизація теоретичних та дослідних даних з метою виявлення стану досліджуваної проблеми, визначення психологічних особливостей та змісту асертивності майбутніх фахівців у галузі психології, уточнення основних понять та категорій дослідження; *емпіричні* – констатувальний та формувальний експерименти, письмове (анкетування) опитування, метод експертного оцінювання, тестування для дослідження особливостей розвитку когнітивного, поведінкового та регуляційного компонентів асертивності майбутніх фахівців у галузі психології, перевірки ефективності тренінгу з розвитку асертивності майбутніх фахівців у галузі психології; *методи математичної статистики:* визначення t-критерію Стюдента для незв'язаних і зв'язаних вибірок для визначення тісноти зв'язків між ними.

Наукова новизна отриманих результатів:

– *уперше* визначено сутність поняття «асертивність фахівця у галузі психології» як характеристику особистості, що проявляється у професійній взаємодії як впевнене, активне, без зайвого занепокоєння реагування на ситуацію і надання невідкладного адекватного зворотного зв'язку в межах наявних нормативно-правових вимог з дотриманням правил професійної деонтології, без прояву агресивності та маніпулювання;

– *уточнено:* психологічні особливості особистості, які визначають асертивність або неасертивність майбутнього фахівця у галузі психології відносно кожного компонента (когнітивний, поведінковий, регуляційний) асертивності майбутнього фахівця у галузі психології;

– *отримало подальшого розвитку* застосування тренінгових технологій для сприяння розвитку асертивності майбутніх фахівців у галузі психології.

Практичне значення отриманих результатів полягає в тому, що розроблено тренінг асертивності для майбутніх фахівців у галузі психології; використання апробованої у дослідженні батареї діагностичних методик забезпечує можливість подальшої діагностики асертивності майбутніх фахівців у галузі психології у закладах вищої освіти. Теоретичні положення дослідження

можуть бути використані в освітньому процесі закладів вищої освіти, при підготовці майбутніх психологів, при розробці програм індивідуальної корекції.

Апробація та впровадження результатів. Результати магістерської роботи було представлено на XIV Міжнародній науково-практичній конференції «Практична психологія у сучасному вимірі» (26 березня 2024 року, м. Дніпро).

Обсяг та структура магістерської роботи. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (33 найменування, з яких 8 іноземними мовами), містить 2 таблиці та 8 рисунків. Загальний обсяг роботи становить 78 сторінок.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ АСЕРТИВНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У ГАЛУЗІ ПСИХОЛОГІЇ

1.1. Сутність поняття «асертивність майбутніх фахівців у галузі психології»

Феномен асертивності є відносно новим поняттям в психології, яке використовується для характеристики особистісних властивостей людини. На сьогоднішній день в психологічній науці зміст цього поняття залишається нечітким. У зв'язку з цим, аналіз цього феномена на основі філософських і психологічних підходів і концепцій особистості є вельми актуальним.

Термін «асертивність» походить від англійського дієслова «to assert» – наполягати на своєму, стверджувати, заявляти, відстоювати свої права. Під асертивною поведінкою розуміють позитивну поведінку зрілої особистості, яка поважає себе і інших, слухає, розуміє і намагається досягти діяльного компромісу. Це демонстрація ввічливої наполегливості, здатність вести себе впевнено і доброзичливо; конструктивно відстоювати свої права, виявляючи повагу до інших; при цьому брати на себе відповідальність за свою поведінку й прийняті рішення, оптимальне реагування на критику й вміння рішуче говорити собі та іншим «ні», якщо цього вимагає ситуація. Саме асертивна поведінка розглядається науковцями як оптимальний, найбільш конструктивний спосіб міжособистісної взаємодії/

Асертивність можна аналізувати з двох сторін: з точки зору особистості, її розвитку, зрілості, ідентичності, та з точки зору оточення в контексті формування сприятливих, зрілих стосунків з іншими людьми.

У соціально-психологічному словнику асертивність розглядається як якість особистості, як її риса, що виявляється в самоствердженні, свідомому прийнятті вимог інших людей без власного страху, невпевненості, напруги та іронії. Таким особам властиві позитивне ставлення до людей і адекватна самооцінка [3].

Також важливо відзначити, що у роботах зарубіжних психологів асертивність здебільшого пов'язана з такими соціально-психологічними категоріями, як

успішність, незалежність, самостійність, впевненість. У наукових працях вітчизняних психологів цей феномен частіше можна зустріти в контексті таких понять, як відповідальність, особистісна позиція, моральна переконаність, уміння протистояти груповому тиску. Поведінковий підхід до переліку необхідних соціально-психологічних навичок у структурі поняття асертивності включає низку параметрів, що мають конкретні зовнішні прояви (поведінкові конструкти): уміння відкрито говорити про свої бажання і вимоги, вміння встановлювати контакти. Невпевнену поведінку в цілому пов'язують з нечіткими формулюваннями цілей, нереалістичними домаганнями суб'єкта діяльності, неадекватною оцінкою результатів власних вчинків, невмінням використовувати наслідки минулого досвіду [18].

А. Лазарус розглядав асертивність як соціальну компетентність, як емоційну свободу, що виявляється в умінні висловлювати свої бажання, вимоги, прохання, в здатності сказати «ні». Зовні це виражається у здатності відкрито заявляти про свої бажання і вимоги, у прояві як позитивних, так і негативних почуттів, в умінні як починати розмову за власною ініціативою, так і закінчувати її, не поступаючись при цьому своїми інтересами [30; 31]. Асертивність вимагає, щоб людина вирішувала сама за себе і несла повну відповідальність за своє рішення, вона повинна знати «асертивні права людини» і дотримуватись їх основ.

Асертивність – це здатність конструктивно та ефективно спілкуватися, залишаючись при цьому у своїй комфортній емоційній зоні та дотримуючись меж співрозмовника. Бути асертивним означає бути здатним відстоювати те, що вважається правильним, просити про те, у чому є потреба, уміти говорити «ні» впевнено, спокійно та з повагою до співрозмовника. Це те, що можна називати емоційною зрілістю, адже емоції допомагають орієнтуватися у стосунках. Впевненість як емоційний прояв – це акт безкорисливого вираження своїх справжніх емоцій із чіткою метою зміцнення й поглиблення стосунків, співробітництва та взаємопідтримки у стресогенних ситуаціях. Емоційно інтелектуальні люди будують ефективніші стосунки та, як наслідок, можуть брати на себе відповідальність за свій психологічний стан і психологічний стан різних кіл

свого оточення. Асертивність позитивно пов'язана із самооцінкою. Інакше кажучи, чим більш упевнена в собі й наполеглива людина, тим вона кращої думки про себе.

Огляд наукових джерел з проблеми асертивності особистості свідчить про наявність різних підходів до трактування асертивності та розуміння її значення для життя і професійної діяльності:

1) асертивність визначають як якість зрілої особистості, що характеризує здатність змінювати свою поведінку в спільній діяльності, спілкуванні і пізнанні в позитивному напрямі і виражається у відчутті внутрішньої сили, вмінні особистісного самовираження, емоційної стабільності, відповідальності за свою поведінку і за виконання прийнятих рішень, позитивному ставленні до себе і інших [9];

2) асертивність відносять до міжособистісного аспекту структури емоційного інтелекту [9]. З-поміж трьох основних складників емоційного інтелекту (емпатії, комунікативної толерантності, асертивності), асертивність найбільшою мірою допомагає оптимізувати ділове спілкування. Асертивність сприяє досягненню поставлених цілей, не завдаючи шкоди іншим; тісно пов'язана з емоційною компетентністю [9];

3) поняття асертивності перегукується з феноменом впевненості. Вона передбачає наявність суб'єктивної установки на самого себе, соціальної готовності та здатності адекватно реалізувати власні прагнення. Впевнена поведінка не означає придушення агресивних почуттів, вона сприяє редукції агресивної поведінки й зникненню причин для агресії. Асертивність близька за семантикою до поняття внутрішньої стійкості особистості, а також до поняття нонконформізму. Адже не відчуваючи впевненості в собі, керівник, який приймає рішення, не зможе встояти перед зовнішнім психологічним впливом, тиском і буде легко відмовлятися від власних принципів, ціннісних орієнтацій і поглядів, тобто проявляти конформізм [4];

4) асертивність називають однією з визначальних рис низького рівня конфліктності. Асертивна поведінка запобігає виникненню конфліктів, а в конфліктній ситуації допомагає знайти конструктивне рішення. Асертивні вміння

передбачають уміння поводитися конструктивно, не створюючи своєю поведінкою неприємностей колегам, уміння тактовно і ввічливо наполягати на своєму, вміння діяти переконливо в контексті досягнення поставлених цілей;

5) асертивність трактують як інтегральну властивість особистості, яка проявляється в орієнтації людини на внутрішній, а не на зовнішній контроль і характеризує розвиток її суб'єктності. Власне асертивність певною мірою учені [21] вважають антиподом так званої «навченої безпорадності», що визначає людину як об'єкт діяльності з орієнтацією на зовнішній контроль і розвивається в умовах дисциплінарно-адаптивної системи навчання.

Щодо асертивності майбутнього психолога, то дослідниця Л. Марчук вважає, що вони є важливою частиною прояву асертивної поведінки майбутнього психолога [11].

Л. Ніколаєв основною характеристикою асертивності особистості визначає здатність до відкритого і спонтанного вираження почуттів, тим самим визнаючи асертивність соціально виправданим невербальним або вербальним вираженням почуттів [19]. Також науковець стверджує, що в основі асертивності лежить упевненість у собі, тобто переживання людиною своїх можливостей, адекватних тим завданням, які стоять перед нею в житті і які вона ставить перед собою. Асертивністю називається пряма, відкрита поведінка, що не має на меті завдати шкоди іншим людям [32], що, на нашу думку, і є професійно важливою якістю майбутнього психолога.

Українськими вченими проведений всебічний аналіз особливостей професійної діяльності майбутніх фахівців у галузі психології. Його результати дозволяють робити обґрунтовані висновки щодо особливостей прояву асертивності у майбутніх психологів. У цьому контексті слід відзначити роботи Л. Ільницької, С. Медведєвої, І. Оніщенко та ін.

Уважаємо, що важливою характеристикою професійної діяльності майбутніх фахівців у галузі психології є вміння встановлювати та підтримувати контакт і довірчі відносини з об'єктами професійної взаємодії, здатність спілкуватися з різними категоріями населення відповідно до моральних та правових соціальних

норм. Відповідно значною завадою успіху майбутніх психологів є некомунікабельність, суттєві нервово-психічні й емоційні відхилення від норм, які в свою чергу ведуть до проявів у професійній взаємодії неасертивності у формі агресії або пасивного ставлення до виконання своїх професійних обов'язків.

З урахуванням зробленого аналізу наукової літератури можна сформулювати поняття асертивності майбутніх фахівців у галузі психології, а саме: характеристика майбутнього фахівця у галузі психології, що проявляється у професійній взаємодії як впевнене, активне, без зайвого занепокоєння реагування на ситуацію і надання невідкладного зворотного зв'язку, адекватного ситуації в межах наявних нормативно-правових вимог з дотриманням правил професійної деонтології, без прояву агресивності та маніпулювання.

1.2. Складові асертивності майбутніх фахівців у галузі психології

Стосовно структури асертивності майбутніх фахівців у галузі психології слід відзначити, що науковці пропонують різні складові асертивності. Розглянемо їх більш детально.

Деякі науковці пропонують трикомпонентну модель асертивності. Так, на думку Л. Бутузової, асертивність складається з когнітивно-смислового, афективного і поведінкового компонентів. Завдяки когнітивно-смисловому компоненту відбувається орієнтування й адекватна оцінка ситуації, її продуктивне перетворення, визначення свого Я в навколишньому світі на основі усвідомлення значень і цінностей свого життя. Афективний компонент забезпечує прийняття іншого, упевненість в собі, довіру до себе. Поведінковий компонент виявляється в незалежності, відповідальності, наполегливості, готовності до ризику і конструктивної агресії [2].

І. Нагаєвська виділяє когнітивний, емоційно-почуттєвий, результативний (поведінковий) компоненти. Когнітивний компонент виконує мотиваційно-ціннісну (духовні та соціальні цінності, мотиви поведінки, вплив на вибір соціальної ролі, розвиток механізму управління взаємовідносинами) та пізнавальну

функцію (цілеспрямоване, активне відображення у свідомості явищ реальної дійсності, самоаналіз поведінки, почуттів, характеру, інших властивостей, порівняння себе з іншими людьми для розуміння причин їх поведінки та вироблення позиції власного ставлення до них. Емоційно-почуттєвий компонент виконує відображально-оцінну функцію (ставлення до соціуму, самого себе та досягнутих результатів діяльності), регуляційну функцію (контроль та корекція емоцій і почуттів), експресивно-комунікативна функція (контакт з іншими людьми в процесі спілкування, вияв своїх почуттів, переживань, організація міжособистісних відносин). Функцією результативного компоненту є гнучка взаємодія із соціальним середовищем та завершення поставлених завдань [17].

В. Мойсеєнко вважає, що асертивність структурно складається з когнітивного (здатність до аналізу власних дій, саморозуміння, адекватного оцінювання ситуації, самоконтролю ситуації), емоційно-регуляційного (адекватність прояву емоційних реакцій, саморегуляція емоцій, сміливість в соціальних контактах, вміння управляти своїми реакціями, здатність контролювати себе, свої думки, вчинки, дії, усвідомлюючи, що від цього залежить успіх у поведінці та діяльності) та конативного (впевненість, здатність до прийняття рішень, спонтанність у поведінці, активність у спілкуванні) компонентів [15].

Розглянемо моделі асертивності, які складаються з чотирьох структурних компонентів. Зокрема, С. Медведєва виділяє мотиваційну, когнітивну, поведінкову та емоційну складові асертивності. Мотиваційна складова виражається через стійке прагнення людини відстояти свої права, зважаючи на права клієнта, бажання йому допомогти, орієнтація на спілкування з клієнтом у руслі гуманістично-екзистенціального підходу. Когнітивна складова проявляється через обізнаність щодо змісту й проявів асертивної поведінки та її відмінностей від пасивної й агресивної поведінки, розуміння особистих прав, своїх бажань і можливостей, високий рівень самоприйняття і самоповагу. Поведінкова складова містить асертивну стратегію розв'язання напружених ситуацій або асертивні дії (висувати вимоги; говорити «ні» й критикувати; встановлювати контакт; відкрито привертати увагу до себе, власних цілей та інтересів і дозволяти собі помилки та ін.); прояви у

поведінці асертивних властивостей: товариськості, сміливості, вміння проявляти радикалізм, незалежності, щирості, наполегливості, твердості, дипломатичності; вміння розрізняти агресивну, пасивну й упевнену поведінку. Емоційна складова виражається через відкритість до переживань, здатність до розуміння інших, контроль за своїми емоціями [13].

Л. Марчук до структурних компонентів формування асертивної поведінки майбутніх психологів відносить: ціннісно-мотиваційний (орієнтація на гідне пред'явлення себе світу з урахуванням цілей, інтересів і потреб інших суб'єктів; прагнення до самоаналізу, самовдосконалення й самореалізації); когнітивний (знання про зміст, особливості прояву та умови формування асертивної поведінки у процесі професійного становлення); рефлексивно-оцінний (баланс соціальних та індивідуальних характеристик; емоційна врівноваженість, вираженість у ставленні до інших; рефлексія); регуляційний (незалежність, відповідальність, наполегливість, контроль емоційних проявів у поведінкових ситуаціях [11; 12].

На думку Л. Ніколаєва, до структурних характеристик асертивності відносять: когнітивний компонент (уявлення про асертивну поведінку, незалежність суджень), афективний компонент (задоволення собою, комунікативна спрямованість), ціннісний компонент (зрілість, соціальна адаптивність), конативний компонент (впевнена поведінка, адиктивна незалежність) [18].

До п'ятикомпонентної моделі асертивності, запропонованої В. Лучків, як основні елементи входять: афективна, когнітивна і конативна складові. Водночас системна взаємодія цих компонентів за умови розвиненої інтегральної емпатії у поєднанні із суб'єктними характеристиками репрезентує суб'єктний компонент, а наявність активної життєвої позиції з емпатійною спрямованістю – світоглядний [10].

Аналіз розглянутих моделей дають можливість зробити кілька важливих для моделювання асертивності майбутніх фахівців у галузі психології висновків. Зокрема, запропоновані моделі містять низку однакових елементів. Насамперед, це стосується когнітивного компонента, який включений до складу усіх моделей. Також в усіх моделях українських науковців представлений поведінковий

компонент, до якого вони відносять реальну поведінку різного ступеня асертивності. У багатьох моделях асертивності як структурні елементи розглядаються регуляційний компонент асертивності, який, на думку дослідників, забезпечує рефлексію і саморегуляцію рівня асертивності поведінки особистості; емоційний компонент, стосовно цього слід відзначити, що для людини, яку ми характеризуємо, безпосередньо її асертивність не викликає ніяких емоцій, тобто не має емоційного забарвлення.

На основі проведеного аналізу у структурі асертивності майбутніх фахівців у галузі психології виділяємо такі: *когнітивний, поведінковий, регуляційний* (рис. 1.1).



Рис. 1.1. Структура асертивності майбутніх фахівців у галузі психології

Когнітивний компонент містить життєві та кар'єрні цінності. Життєві цінності віднесені до когнітивного компонента асертивності майбутніх фахівців у галузі психології через те, що психологічними механізмами їх формування і розвитку виступають індивідуально-типологічні особливості протікання психічних процесів, насамперед когнітивних (мислення, пам'ять), у формі інтеріоризації, ідентифікації, інтерналізації соціальних цінностей. Ціннісні орієнтації багато в

чому визначають зміст асертивності майбутніх фахівців у галузі психології, їх ставлення до світу, до себе у цьому світі, до професії, до себе у професії, до кола професіоналів. Це надає сенс і напрям їх асертивним особистісним позиціям, поведінці, вчинкам.

Кар'єра – це результат усвідомленої позиції і поведінки людини у сфері трудової діяльності, яка пов'язана з посадовим або професійним зростанням. Траєкторію кар'єрного руху людина будує, узгоджуючи її з власними цілями, бажаннями і настановами. Виділяють дві основні траєкторії кар'єрного руху в межах професії, які ведуть до різних типів кар'єри. Перший тип кар'єри – професійна. Вона розвивається завдяки накопичуванню знань, умінь, навичок шляхом спеціалізації – розвитку від початку за обраним професійним шляхом або транспрофесіоналізації – оволодіння новими сферами досвіду, розширення інструментарію і галузей діяльності. Другий тип кар'єри – внутрішньоорганізаційна кар'єра. Вона пов'язана з траєкторією руху людини в організації і може розвиватися вертикально – посадове зростання; горизонтально – переміщення усередині організації, робота в різних підрозділах одного рівня ієрархії; доцентрово – просування до ядра організації, центру управління, більш глибоке включення в процеси ухвалення рішень.

Аналіз наукової літератури дозволяє зробити висновок, що особливого значення вивчення кар'єрних орієнтацій набуває саме на етапі професіоналізації. Опановуючи професійні знання і уміння, студенти уточнюють свої можливості, норми й еталони поведінки, засвоюють систему цінностей і спосіб життя, властиві для обраної ними професії. Майбутній фахівець орієнтується у світі професійних можливостей, засвоює об'єктивні критерії професійного просування, апробує їх для досягнення своїх цілей. У результаті цього формується кар'єрна орієнтація – смислова диспозиція, яку можна розглядати в контексті професійного самовизначення і професіоналізації особистості як функції вибору пріоритетного напрямку професійного просування. У психологічних дослідженнях кар'єрні орієнтації суб'єкта імпліцитно аналізуються в контексті життєвих стратегій, поведінки, життєвих орієнтацій таких професійних груп, як держслужбовці,

менеджери, підприємці, психологи, тобто методика цілком підходить для діагностування майбутніх фахівців у галузі психології.

Поведінковий компонент. Уявлення людини про саму себе, як правило, здаються їй переконливими незалежно від того, чи базуються вони на об'єктивному знанні або суб'єктивній думці, чи є вони істинними або помилковими. Якості, які людина приписує сама собі, далеко не завжди адекватні. Процес самооцінювання може відбуватися двома шляхами: шляхом зіставлення рівня своїх домагань з об'єктивними результатами своєї діяльності і шляхом порівняння себе з іншими. Однак незалежно від того, чи лежать в основі самооцінки власні судження людини про себе або інтерпретації суджень інших людей, індивідуальні ідеали або культурно задані стандарти, самооцінка завжди носить суб'єктивний характер, при цьому її показниками можуть виступати адекватність і рівень.

Адекватність самооцінювання виражає ступінь відповідності уявлень людини про себе об'єктивним підставам цих уявлень. Рівень самооцінки виражає ступінь реальних і ідеальних, або бажаних, уявлень про себе. Адекватну самооцінку (з тенденцією до завищення) можна прирівняти до позитивного ставлення до себе, до самоповаги, прийняття себе, відчуття власної повноцінності. Низька самооцінка (з тенденцією до заниження), навпаки, може бути пов'язана з негативним ставленням до себе, неприйняття себе, відчуття власної неповноцінності.

У процесі формування самооцінки важливу роль відіграє зіставлення образів «реального Я» і «Я-ідеального». Тому той, хто досягає в реальності характеристик, що відповідають ідеалу, буде мати високу самооцінку. Якщо ж людина постійно рефлексує розрив між цими характеристиками і реальними досягненнями, то її самооцінка, цілком ймовірно, буде низькою.

Самооцінка і ставлення людини до себе тісно пов'язані з рівнем домагань, мотивацією і емоційними особливостями особистості. Від самооцінки залежить інтерпретація набутого досвіду й очікування людини щодо самої себе та інших, що дуже важливо для виявлення асертивних характеристик особистості.

Що стосується самоефективності, то це поняття було введено А. Бандурою у 1970-х роках для цілеспрямованої роботи зі зміни особистості. За допомогою поняття самоефективності А. Бандура оцінював здатність людей до усвідомлення своїх здібностей і якнайкращого їх використання [27]. Науковець акцентував, що навіть за наявності скромних здібностей уміле їх використання дозволяє людині досягати високих результатів. У той же час наявність високого потенціалу автоматично не гарантує високі результати, якщо людина не вірить у можливість застосувати цей потенціал на практиці [27]. А. Бандура визначає самоефективність як переконання людини щодо її спроможності управляти подіями, що впливають на її життя. Дії особистості в конкретній ситуації залежать від взаємного впливу оточення та її свідомості, особливо від свідомих процесів, пов'язаних з переконанням, що вона може або не може здійснити певні дії, необхідні для того, щоб змінити ситуацію на краще. «Переконання людини відносно її особистої ефективності впливають на те, який спосіб дії вона вибере, як багато додаватиме зусиль, як довго вона встоїть, зустрічаючись з перешкодами і невдачами, наскільки велику пластичність вона виявить у ставленні до цих труднощів» [27].

Американські психологи М. Шеєр і Дж. Маддукс виділили самоефективність у сфері діяльності та самоефективність у сфері спілкування самоефективності як особистісної характеристики. Самоефективність у діяльності – це уявлення і упевненість людини в тому, що свої знання, уміння, навички, досвід, сформовані раніше в конкретному виді діяльності, вона зможе застосувати в аналогічній діяльності в майбутньому і досягне при цьому успіху. Самоефективність у спілкуванні – це поєднання уявлень людини про те, що вона компетентна у спілкуванні, та її упевненості в тому, що вона зможе бути успішним комунікатором, який конструктивно вирішує комунікативні завдання [33].

Регуляційний компонент. Про внутрішній тип мотивації слід говорити, якщо для особистості діяльність має значення сама по собі. Якщо вона цікавить людину, дозволяє реалізувати її природні здібності і схильності, то це саме по собі є сильним мотивом до активної, сумлінної і продуктивної професійної діяльності. Поряд зі змістом діяльності суттєвим внутрішнім мотивом може бути значимість

роботи для розвитку певних якостей людини, корисність даного виду діяльності для групи людей і суспільства, відповідність цієї діяльності переконанням працівника, його етичній орієнтації.

Про зовнішню мотивацію ми ведемо мову, якщо в основі мотивації до професійної діяльності лежить прагнення до задоволення інших потреб, зовнішніх стосовно до її змісту (мотиви соціального престижу, зарплати тощо). Автори методики диференціюють зовнішні мотиви на зовнішні позитивні і зовнішні негативні. Зовнішні позитивні мотиви викликають позитивну реакцію і спонукають до активної участі у виконанні професійних завдань за власним бажанням. Зовнішні негативні мотиви викликають негативну реакцію і примушують сумлінно виконувати службові обов'язки без особливого на те бажання. Природно, що зовнішні позитивні мотиви постають ефективнішими за зовнішні негативні мотиви.

Отже, когнітивний компонент виражає ставлення до своєї професії як факту, важливого для життя, професійного статусу, як основи для професійного та кар'єрного зростання; поведінковий компонент акцентує увагу на самоставленні до себе як професіонала, своєї професійної ефективності, контактів з професійним середовищем; регуляційний компонент передбачає прояв мотиваційних особливостей професійної поведінки та способів її саморегуляції.

Висновки до першого розділу

У підрозділі на основі аналізу наукової літератури сформульовано визначення поняття асертивність майбутніх фахівців у галузі психології як характеристика майбутнього фахівця у галузі психології, що проявляється у професійній взаємодії як впевнене, активне, без зайвого занепокоєння реагування на ситуацію і надання невідкладного зворотного зв'язку, адекватного ситуації в межах наявних нормативно-правових вимог з дотриманням правил професійної деонтології, без прояву агресивності та маніпулювання.

На основі проведеного аналізу у структурі асертивності майбутніх фахівців у галузі психології виділяємо такі: когнітивний, поведінковий, регуляційний.

Когнітивний компонент виражає ставлення до своєї професії як факту, важливого для життя, професійного статусу, як основи для професійного та кар'єрного зростання; поведінковий компонент акцентує увагу на самостваленні до себе як професіонала, своєї професійної ефективності, контактів з професійним середовищем; регуляційний компонент передбачає прояв мотиваційних особливостей професійної поведінки та способів її саморегуляції.

РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ АСЕРТИВНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У ГАЛУЗІ ПСИХОЛОГІЇ

2.1. Методи і організація дослідження

Предметом нашого дослідження визначено психологічні особливості асертивності майбутніх фахівців у галузі психології. Відповідно, логіка дослідження вимагає обумовити сутність поняття «психологічні особливості». Психологічний – прикметник, яким позначається приналежність до психології або психічної діяльності людини [23]. Особливістю вважається характерна риса, ознака, властивість будь-кого, чого; своєрідність, специфіка будь-чого. Особливим вважається те, що чимось виділяється серед інших, не таке, як інше, не схоже на інших; характерне лише для... певної особи; своєрідне, специфічне; те, яке відзначається більшою, ніж звичайно, мірою свого вияву [23]. Тому, психологічні особливості асертивності майбутніх фахівців у галузі психології розглядаються в роботі як характеристики системи оціночних суджень про психологічні якості студентів як майбутніх професіоналів, мотиви, ціннісні орієнтації, стиль діяльності, її ефективність, шляхи вибудовування кар'єри, способи взаємодії з професійною спільнотою та об'єктами професійної діяльності, досвід взаємодії та спілкування, що відрізняють асертивних студентів від неасертивних. При цьому група майбутніх фахівців в галузі психології розглядається як цілісне утворення що складається з молоді віком від 17 до 21 року, яка навчається у ЗВО, яка навчається за спеціальністю 053 Психологія.

Дослідження психологічних особливостей розвитку асертивності майбутніх фахівців в галузі психології проводилося в три етапи:

– на першому етапі було проаналізовано наукову літературу за темою дослідження, вивчено рівень розробленості проблеми асертивності майбутніх фахівців у галузі психології, обґрунтовано її актуальність, визначено мету і задачі дослідження; визначено і обґрунтовано компоненти асертивності майбутніх

фахівців у галузі психології;

– на другому етапі було визначено психодіагностичний інструментарій для виявлення психологічних особливостей розвитку асертивності майбутніх фахівців у галузі психології, уточнено зміст і порядок виконання основних діагностичних процедур, проведено експертне оцінювання рівня асертивності майбутніх фахівців у галузі психології, яких планувалося залучити до проведення дослідження, визначено склад груп асертивних та неасертивних студентів;

– на третьому етапі проведено психодіагностування студентів – учасників дослідження за обраними психодіагностичними методиками, проведено узагальнення та статистичну обробку отриманих результатів, за результатами обробки сформульовано висновки;

– на четвертому етапі розроблено тренінг з розвитку асертивності майбутніх фахівців у галузі психології та практичні рекомендації щодо його застосування у процесі навчання.

Використання валідних та надійних психодіагностичних тестових методик і статистичних методів обробки даних дозволило отримати необхідні кількісні та якісні дані, що характеризували вибірку, надало можливість зробити необхідні узагальнення і у підсумку виявити психологічні особливості розвитку асертивності майбутніх фахівців у галузі психології. Перелік методик дослідження компонентів розвитку асертивності майбутніх фахівців у галузі психології наведений у таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

Перелік методів дослідження психологічних особливостей розвитку асертивності майбутніх фахівців у галузі психології

Предмет дослідження	Методи дослідження
<i>Експертне оцінювання</i>	
Визначення рівня асертивності	Метод експертних оцінок (Кількісні методи експертного оцінювання)
<i>Когнітивний компонент</i>	
Професійні цінності	Морфологічний тест життєвих цінностей [25]
Карерні цінності	Опитувальник «Карерні орієнтації» [1]
<i>Поведінковий компонент</i>	

Професійна самооцінка	Методика «Самооцінки особистості» [20]
Професійна самоефективність	Тест визначення рівня самоефективності
<i>Регуляційний компонент</i>	
Мотивація професійної діяльності	Мотивація професійної діяльності [5]
Стиль саморегуляції поведінки	Методика «Стиль саморегуляції поведінки» [16]
<i>Дослідження взаємозв'язку структурних компонентів</i>	
Визначення відмінностей між респондентами	Визначення t-критерію Ст'юдента для незв'язних і зв'язних вибірок з використанням комп'ютерної програми SPSS

Завдання експертного оцінювання полягало у виявленні асертивних і неасертивних студентів шляхом оцінки їх відповідності характеристикам асертивної особистості. Для проведення експертного оцінювання нами було модифіковано відповідну методику [7]. Під модифікацією розумілося пристосування змісту бланка експерта до специфіки проявів асертивності з урахуванням професійно важливих якостей, необхідних для успішного здійснення майбутньої професійної діяльності студентів і збереження загальної кількості характеристик, що оцінюються, та рекомендацій щодо обробки й інтерпретації отриманих результатів. Для експертної оцінки було виділено дев'ять базових характеристик майбутнього фахівця в галузі психології, які впливають на рівень його асертивності: 1) визначеність – розкриває структуру інтересів до комунікації як основного аспекту професійної діяльності; 2) усвідомленість – усвідомлення нормативно-правових та професійних деонтологічних вимог; 3) цілеспрямованість – пріоритет мотивів психологічного характеру професійної діяльності; 4) вибірковість – здатність глибоко і повно відображати психологічні особливості людей (колег, об'єктів професійної діяльності); 5) тактовність – здатність спілкуватися асертивно, в межах професійних деонтологічних вимог, уникати пасивності, агресивності та маніпулювань; 6) дієвість – здатність впливати на людей, схилити їх до власної точки зору без проявів агресивності та маніпулювання; 7) вимогливість – готовність виявляти цю рису в різних формах залежно від особливостей ситуації без застосування агресії та маніпуляцій; 8) критичність – здатність розрізняти асертивну, пасивну, агресивну та маніпулятивну

поведінку; 9) відповідальність – здатність брати на себе відповідальність за результати своєї поведінки. Кожна характеристика визначалася за виявом у спілкуванні студентів семи ознак. Кожна ознака оцінювалася за п'ятибальною шкалою, де нижчий бал – 1, а вищий – 5. Експертами було визначено 2 викладачів кафедри психології та педагогіки ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля».

Бланк експерта і рекомендації щодо його застосування наведені у додатку А. Після заповнення бланка експерти обробляли результати – підраховували суму балів, виставлених за кожною з 9 характеристик. Підсумки заносили до узагальненої таблиці. За результатами експертної оцінки обчислювалися: сума балів, виставлених загалом кожним експертом; середній бал кожного експерта; сума балів, виставлених усією групою експертів з кожної окремої характеристики; середні бали групи за окремими характеристиками; загальна сума балів всіх експертів; загальний середній бал групи експертів. Загальний середній бал дозволив виявити рівень розвиненості асертивних якостей особистості студента. Студентів, які за результатами експертного оцінювання набрали менше ніж 21 бал, було віднесено до неасертивних, а студентів, які набрали більше 36 балів, – до асертивних.

Для виявлення психологічних особливостей когнітивного компонента розвитку асертивності майбутніх фахівців у галузі психології було використано «Морфологічний тест життєвих цінностей» [25] та Опитувальник «Кар'єрні орієнтації» [1]. У методиці «Морфологічний тест життєвих цінностей (МТЖЦ)» для оцінки рівня життєвих цінностей у тесті виділено шість сфер життєдіяльності. Діагностичну основу тесту становлять термінальні цінності. До переліку життєвих цінностей, які тестуються, входять: саморозвиток, тобто пізнання своїх індивідуальних особливостей, постійний розвиток своїх здібностей та інших особистісних характеристик; духовне задоволення, тобто верховенство моральних принципів, перевага духовних потреб над матеріальними; креативність, тобто реалізація своїх творчих можливостей, прагнення змінювати навколишню дійсність; активні соціальні контакти, тобто встановлення сприятливих відносин у різних сферах соціальної взаємодії, розширення своїх міжособистісних зв'язків,

реалізація своєї соціальної ролі; власний престиж, тобто завоювання визнання у суспільстві шляхом відповідності певним соціальним вимогам; високе матеріальне становище, тобто звертання до факторів матеріального благополуччя як одного із сенсів існування; досягнення, тобто постановка і вирішення певних життєвих завдань як головних життєвих факторів; збереження власної індивідуальності, тобто перевага власних думок, поглядів, переконань над загальноприйнятими, захист своєї неповторності та незалежності.

У конструкцію опитувальника входить шкала вірогідності рівня бажання людини у соціальному схваленні її вчинків. Вона дозволяє виявити, по-перше, рівень залежності людини від інших людей, по-друге, встановити які саме цінності обирає респондент: свої особисті, чи бажані, соціально схвалювані. Чим вищий результат, тим більше поведінка респондента (на вербальному рівні) відповідає соціально схваленому зразку.

«Морфологічний тест життєвих цінностей» містить 112 тверджень, кожне з яких респонденту необхідно оцінити за 5-бальною шкалою. Оброблення результатів тестування проводиться за підсумком балів відповідей відповідно до ключа. У такий спосіб отримуються первинні тестові результати. У шкалі вірогідності при підрахунку необхідно враховувати знак. Усі відповіді зі знаком мінус інвертуються. Цінності згруповано у дві групи: цінності морально-ділові та егоїстично-престижні (прагматичні), що принципово для визначення спрямованості діяльності особистості. До першої групи належать: саморозвиток, духовна задоволеність, креативність і активні соціальні контакти. До другої підгрупи цінностей належать: престиж, досягнення, матеріальне становище, збереження індивідуальності, які формують егоїстично-престижну спрямованість особистості.

За низьких значень отриманих результатів вважається, що спрямованість особистості не визначена, не має виразної переваги у цілепокладанні. У разі всіх високих балів спрямованість особистості вважається суперечливою. За високих балів цінностей першої групи – спрямованість особистості є гуманістичною, другої групи – прагматичною.

За нашою гіпотезою, на рівень асертивності суттєво впливає рівень кар'єрних домагань, що привело до використання у дослідженні опитувальника «Кар'єрні орієнтації» [1]. Опитувальник містить 20 тверджень, які респонденту необхідно оцінити за ступенем важливості від 1 (абсолютно неважливо) до 10 (виключно важливо) та 21 твердження, з якими респонденту необхідно погодитися тією чи іншою мірою, – від 1 (абсолютно незгодний) до 10 (повністю погоджуюся). Бали розподіляються за 9 шкалами: служіння; професійна компетентність; виклик; стабільність місця проживання; організаторська компетентність; автономія / незалежність; стабільність місця роботи; підприємницька креативність; інтеграція стилів життя – і підраховуються, що дає можливість виявити провідні кар'єрні орієнтації.

За кожною з дев'яти кар'єрних орієнтацій підраховується кількість балів. Для цього необхідно, користуючись ключем, підсумовувати бали з кожної орієнтації й розділити отриману суму на кількість питань (5 для всіх орієнтацій, крім «стабільності»). Таким чином визначається провідна кар'єрна орієнтація – кількість набраних балів має бути не менше п'яти. Іноді провідною не стає жодна кар'єрна орієнтація – у такому випадку кар'єра не займає центрального місця в житті людини.

Для дослідження поведінкового компонента розвитку асертивності майбутніх фахівців у галузі психології було обрано методику «Самооцінка особистості» [20] та модифікований тест визначення рівня самоефективності [33].

У методиці «Самооцінка особистості» рівень і адекватність самооцінки визначаються як відношення між Я-ідеальним та Я-реальним. Методика містить список із 48 слів, що позначають властивості особистості. Респонденту необхідно вибрати 20 тих, які більш повно характеризують еталонну особистість у його уявленні. Природно, що в цьому ряду можуть бути і негативні якості. З 20 відібраних властивостей особистості респондент вибудовує еталонний ряд, у якому на перших позиціях розташовуються найбільш важливі, з його точки зору, позитивні властивості особистості, а на останніх – найменш бажані, негативні. Потім з уже відібраних і включених до еталонного ряду властивостей особистості

респондент буде другим ряд, у якому розташовує ці властивості в міру їх виразності у себе особисто у порядку убутання. Обробка результатів полягає у визначенні зв'язку між ранговими оцінками якостей особистості, що входять до вистави «Я ідеальне» і «Я реальне». Ступінь і характер зв'язку встановлюється за допомогою коефіцієнта рангової кореляції.

Методика визначення рівня самоефективності сприяє визначенню напрямів самокорекції, і як наслідок, підвищенню її самоефективності, рівня асертивності. Отже, уявлення про самоефективність несуть в собі не тільки інформацію про самооцінку особистості, не тільки відомості про ступінь самореалізації, але й містять імпульс до саморозвитку. Використана методика дозволяє операціоналізувати спроби особистості досягти висот як у предметній діяльності, так і у міжособистісному спілкуванні. Визначення суб'єктивних уявлень про свій потенціал здійснюється за допомогою 23 тверджень. Респондент зазначає ступінь своєї згоди або незгоди з кожним із наведених у методиці тверджень за 11-бальною шкалою з діапазоном оцінок від -5 на одному полюсі (абсолютна незгода) до +5 на іншому (абсолютна згода). Сума балів перших 17 тверджень показує рівень самоефективності у сфері предметної діяльності, а з 18-го по 23-тє твердження – у сфері міжособистісного спілкування. Бали підраховуються після зміни знаку на зворотний перед відміченою цифрою в твердженнях: 2, 4, 5, 6, 7, 10, 11, 12, 16, 17, 18, 20, 21, 22.

Регуляційний компонент розвитку асертивності майбутніх фахівців у галузі психології досліджувався з використанням методики «Мотивація професійної діяльності» [5] та методики «Стиль саморегуляції поведінки» [16].

В основу методики «Мотивація професійної діяльності» [5] покладено концепцію про внутрішню і зовнішню мотивацію. Використання методики дозволяє визначити мотиваційний комплекс особистості, який являє собою тип співвідношення трьох видів мотивації: внутрішньої (ВМ), зовнішньої позитивної (ЗПМ) і зовнішньої негативної (ЗНМ). До найкращих оптимальних мотиваційних комплексів автори відносять такі: $ВМ > ЗПМ > ЗНМ$ і $ВМ = ЗПМ > ЗНМ$. Найгіршим мотиваційним комплексом вважається тип $ЗНМ > ЗПМ > ВМ$.

Для дослідження асертивності майбутніх фахівців у сфері психології використання цієї методики визначається тим, що наявний у фахівця мотиваційний комплекс безпосередньо впливає на задоволеність професією. Чим оптимальніший мотиваційний комплекс, тим вищою є задоволеність професією, тим більша вірогідність асертивної поведінки.

Мета методики «Стиль саморегуляції поведінки» [16] полягає у діагностиці розвитку індивідуальної саморегуляції та її індивідуального профілю, який містить показники планування, моделювання, програмування, оцінки результатів, а також показники розвитку регуляторно-особистісних властивостей – гнучкості і самостійності. Твердження опитувальника побудовані на типових життєвих ситуаціях і не мають безпосереднього зв'язку зі специфікою певної професійної діяльності. Опитувальник складається з 46 тверджень і працює як єдина шкала «Загальний рівень саморегуляції», яка характеризує рівень сформованості індивідуальної системи саморегуляції довільної активності людини. Твердження опитувальника входять до складу 6 шкал (по 9 тверджень у кожній), виділених відповідно до основних регуляторних процесів: планування (Пл), моделювання (М), програмування (Пр), оцінки результатів (Ор), а також регуляторно-особистісних властивостей: гнучкості (Г) і самостійності (С). Структура опитувальника така, що низка тверджень входить до складу відразу двох шкал. Це стосується тих тверджень опитувальника, які характеризують як регуляторний процес, так і регуляторно-особистісну якість.

Більш детально особливості застосування зазначених методів для дослідження конкретних аспектів розвитку асертивності майбутніх фахівців у сфері психології для будуть розглянуті у наступному підрозділі.

2.2. Визначення психологічних відмінностей між асертивними і неасертивними майбутніми фахівцями у галузі психології

Визначення психологічних відмінностей між асертивними і неасертивними майбутніми фахівцями у галузі психології здійснювалось за допомогою

експертного оцінювання. Усього було оцінено 52 майбутніх фахівця у галузі психології. За результатами експертної оцінки було сформовано групу асертивних студентів і групу неасертивних студентів у складі 18 осіб кожна.

Як було зазначено у підрозділі 2.1, вивчення *когнітивного компонента* асертивності майбутніх фахівців у сфері психології проводилося за допомогою «Морфологічного тесту життєвих цінностей» та опитувальника «Кар'єрні орієнтації».

Результати дослідження життєвих цінностей майбутніх фахівців у галузі психології наведено на рис. 2.1.

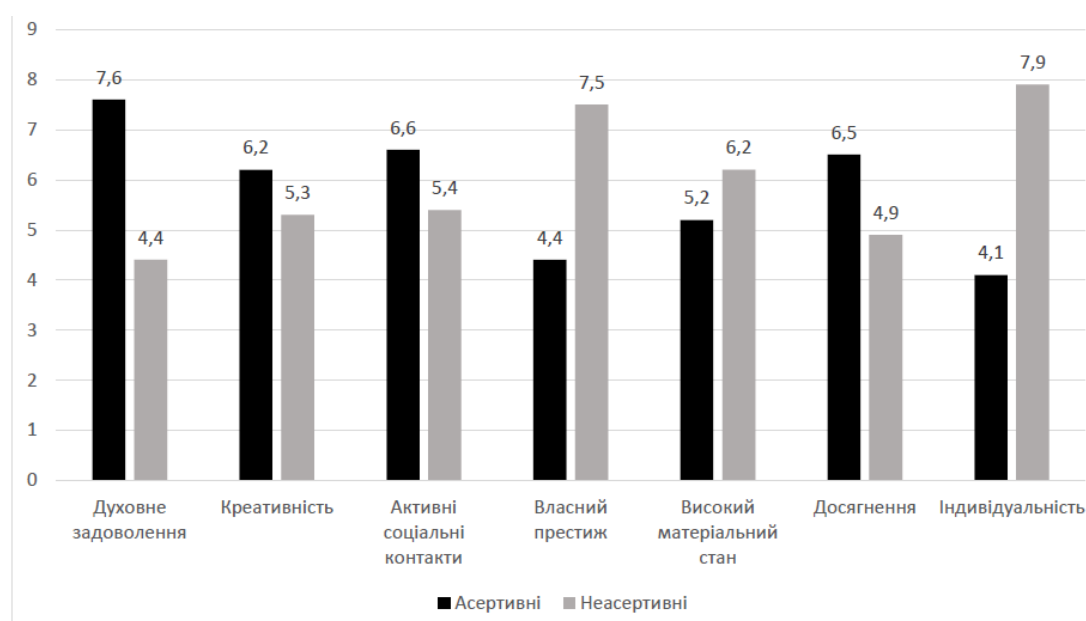


Рис. 2.1. Порівняння структури життєвих цінностей майбутніх фахівців у галузі психології

Як свідчать отримані дані, статистично значимі відмінності між асертивними і неасертивними студентами встановлено за шкалами «духовне задоволення», «власний престиж» і «збереження власної індивідуальності». Високий показник «духовного задоволення» у асертивних майбутніх фахівців у галузі психології свідчить про те, що вони характеризуються високою оцінкою себе як майбутнього професіонала і свого становища у професійній спільноті. Саме ця оцінка дає їм можливість отримувати моральне задоволення від навчання та обраної професії. Вони віддають багато часу навчанню, включаються у вирішення навчальних

проблем, вважають, що навчання майбутньої професії є головним змістом їх життя; прагнуть як можна якісніше оволодіти професійними знаннями, дотримуватися соціально-правових та етичних норм професійної поведінки. Водночас неасертивних студентів характеризує занижена значущість майбутньої професійної сфери. Оцінка себе як майбутнього професіонала у них залежить від отримання конкретної вигоди від взаємовідносин і результатів діяльності, що призводить до завищеного рівня цинізму, що дозволяє декому з них відкрито говорити про свої меркантильні інтереси щодо професійних обов'язків. Ця група студентів характеризується певним конфліктом з викладачами, що виявляється у пропусках занять, поверхових відповідях, певному зневажанні їх думкою про своє ставлення до навчання і особистісні якості, перспективи оволодіння професією. У поєднанні з нехтуванням такими студентами етичними нормами професійної поведінки це призводить до незадовільних результатів у навчанні та претензій до рівня сумлінності в оволодінні професійними знаннями.

Привертає увагу те, що неасертивні майбутні фахівці у галузі психології отримали суттєво більш високі показники за шкалою «власний престиж», ніж асертивні студенти. Це може бути пов'язане з тим, що асертивні студенти обирали собі професію, зважаючи на власне бажання, оцінку своїх здібностей та інших внутрішніх характеристик, і це розуміння своїх можливостей у професії сприяло формуванню асертивності. Такі студенти орієнтовані, передусім, на самооцінку своєї діяльності і свої перспективи в професії. У цьому сенсі вони не бачать різниці в тому, хто схвалює їхні вчинки: викладачі, батьки, колеги-студенти, інші референтні особи. Проте бажання навчатися нового у професії робить їх поступливими до думки викладачів і професіоналів про свої якості та досягнення. Це дозволяє їм уникати невдач і конфліктів, що у поєднанні з відсутністю претензій на статус лідера дозволяє їх високо оцінювати. А високі навчальні оцінки формують і високу самооцінку себе як особистості, своїх важливих професійних здібностей та якостей.

Показники, отримані асертивними студентами за шкалою «збереження власної індивідуальності», свідчать про позитивні характеристики їхньої

асертивності. До навчання та майбутньої професії вони ставляться, беручи до уваги те, що вони дають стабільність, а до себе в навчанні та професії з урахуванням того, що навчання і робота – не місце для самоствердження та самовираження. Їх асертивності сприяє ставлення до професії як до такої, що відповідає їх прагненням і забезпечить надійність подальшого існування. На відміну від асертивних студентів, неасертивні студенти, навпаки, прагнуть до незалежності від інших, зокрема викладачів. Для них неважливо, наскільки вони оволодівають професійними знаннями, головне, що сама приналежність до обраної професійної групи вже виділяє їх «з натовпу», підкреслює їх індивідуальну своєрідність та неповторність. Їх асертивність ґрунтується не на рівні оволодіння знаннями і професійною майстерністю, а на збереженні неповторності і своєрідності своєї особистості, своїх поглядів, переконань, свого стилю життя. Прагнення якомога менше піддаватися впливу загальних тенденцій у навчанні та професії негативно виділяє їх у навчальному та професійному колективі. У поєднанні з високою самооцінкою це може призводити до проявів агресивності і девіантної поведінки.

Дослідження кар'єрних орієнтацій дозволяє комплексно охопити особливості особистості майбутнього фахівця у галузі психології, які визначаються спрямованістю на дотримання норм і цінностей у сфері професійної діяльності і кар'єри, когнітивними, поведінковими та регуляційними компонентами асертивності, що розвиваються впродовж професійного становлення, самооцінку своїх здібностей, ціннісних орієнтацій, мотивації, сенсів і потреб, які пов'язані з просуванням службовими щаблями. Дослідження кар'єрної орієнтації дозволяє співвідносити асертивність з поняттям «ціннісна диспозиція», яке є відносно стійким утворенням, що визначає генеральну професійну лінію розвитку фахівця.

Результати дослідження провідних кар'єрних орієнтацій майбутніх фахівців у галузі психології наведені на рис. 2.2.

Статистично значимі відмінності між асертивними та неасертивними студентами виявлено за шкалами «підприємницька креативність», «професійна компетентність», «служіння» та «автономія / незалежність». Як свідчать результати дослідження, наведені на рис. 2.2, асертивність майбутніх фахівців у галузі

психології характеризують високі, на рівні статистичної значимості, показники кар'єрних орієнтацій «професійна компетентність» та «служіння». Отже, асертивність цієї групи студентів ґрунтується на наявності здібностей і талантів, необхідних для успішної професійної діяльності.

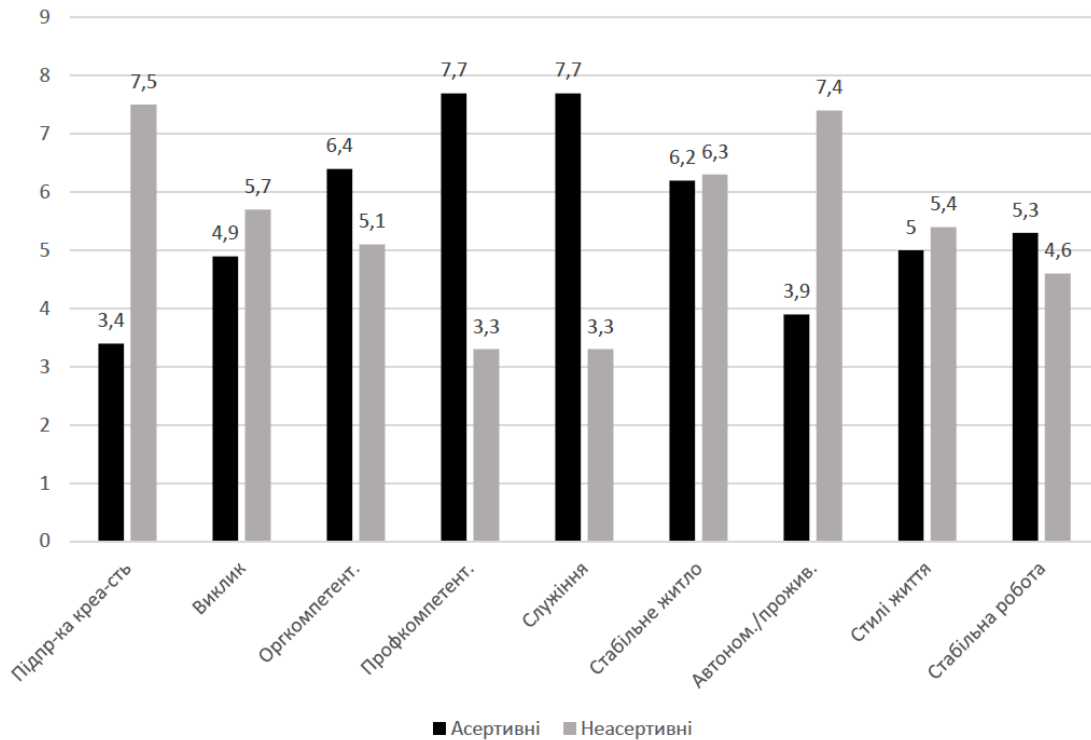


Рис. 2.2 Порівняння кар'єрних орієнтацій майбутніх фахівців у галузі психології

Асертивні студенти адекватно сприймають свої професійні якості і можливості та прагнуть стати майстрами своєї справи. Найбільше задоволення вони отримують від успіхів у навчанні з предметів професійної спрямованості, проте можуть втрачати інтерес до роботи, яка не дозволяє розвивати їхніх здібностей. Більш висока посада їх зацікавить лише у випадку, якщо вона пов'язана з їх професійними компетенціями. Їх асертивність потребує визнання талантів через надання статусу, відповідного результатам їх діяльності. Вони готові керувати іншими в межах своєї компетенції, але управління не викликає у них особливого інтересу. Вони не розглядають керівну посаду як необхідну умову для просування у професійній сфері.

Асертивність майбутніх фахівців у галузі психології також характеризується бажанням реалізувати у своїй професії особистісні головні цінності, прагненням приносити користь людям, суспільству. Їм дуже важливо бачити конкретні плоди своєї роботи, при цьому матеріальний еквівалент досягнень не має значення. Основна теза побудови кар'єри для асертивних студентів – отримати можливість максимально ефективно використовувати свої таланти та досвід для реалізації суспільно важливої професійної мети. Студенти, орієнтовані на служіння, товариські і часто консервативні. Студент з такою орієнтацією не буде працювати в організації, цілі якої не співпадають з його цілями і цінностями.

Водночас, неасертивні студенти не розглядають свою професію як засіб досягнення успіху, а намагаються досягти його іншим шляхом. Як підприємці за духом, метою своєї кар'єри вони вважають створення чогось нового, організацію своєї справи, втілення у життя ідеї, яка буде цілком належати тільки їм. У їх розумінні вершина кар'єри – це власний бізнес. Вони мають низький рівень відданості організації. При цьому їх характеризує широта інтересів, готовність до сприйняття нових ідей, емоцій і нетрадиційних цінностей. Такі студенти характеризуються екстернальністю у сфері досягнень і невдач, емоційною стійкістю, екстраверсією, недовірливістю, критичністю і сприймають себе як упевнену, незалежну, схильну розраховувати на власні сили у складних ситуаціях людину. Їх неасертивність може бути пов'язана з певними протиріччями. З одного боку, вони обрали жорстко регламентований тип професії, а з іншого, – вони намагаються звільнитися від необхідності дотримуватися організаційних правил, приписів та обмежень, відчувають труднощі, пов'язані з необхідністю дотримувати установлені правила, процедури, розклад занять, навчальну дисципліну тощо. Незважаючи на вимоги навчального середовища і сталі способи виконання навчальних завдань, вони намагаються виконувати роботу на власний розсуд і за власними стандартами. Негативно реагують у ситуаціях, якщо необхідність виконання обов'язків впливає на перебіг їхнього приватного життя. Для них першочергове завдання розвитку кар'єри – отримати можливість працювати

самостійно, самому вирішувати, як, коли і що робити для досягнення тих чи інших цілей. Кар'єра для них – це, насамперед, спосіб реалізації їх волі.

Провідні кар'єрні орієнтації розділяються на вертикальну кар'єру (підприємницька креативність, виклик, організаторська компетентність); горизонтальну кар'єру (професійна компетентність, служіння, стабільність місця проживання), спрямованість на умови (автономія / незалежність, інтеграція стилів життя, стабільність місця роботи). Розділення кар'єрних орієнтацій на вертикальне і горизонтальне професійне просування відображає конструкти «індивідуалізм – колективізм». З огляду на зазначене і результати дослідження можна стверджувати, що асертивні студенти переважно обирають горизонтальну кар'єру. Їх асертивність характеризується переважанням внутрішніх критеріїв успішності професійного просування (можливості для саморозвитку і розвитку своїх здібностей на благо суспільства), прагненням до досягнень, самореалізації через співпрацю, обов'язок, громадську корисність, творчу активність, духовне задоволення, активні соціальні контакти.

Спрямованість на гуманістичні цінності у професійній діяльності, емоційна стійкість, перевага інтуїції як способу сприйняття інформації, цілісний погляд на речі дозволяють асертивним студентам зрозуміти переваги реальної впливовості, яка пов'язана з рівнем професійної майстерності і не пов'язана з «висотою» займаної посади. Адже висока посада не може вважатися автоматичним свідченням наявності реального впливу в організації і все рівно вимагає оцінювання кар'єри через призму авторитету-лідерства, задоволеності-незадоволеності роботою, активності-пасивності особистості тощо.

Поведінковий компонент асертивності майбутніх фахівців у галузі психології вивчався за допомогою методики «Самооцінка особистості» у варіанті С. Будассі та тесту визначення рівня самоефективності Дж. Маддукса і М. Шеєра.

За результатами дослідження самооцінки майбутніх фахівців у галузі психології статистично значимі відмінності встановлено лише за шкалою високої неадекватної самооцінки (рис. 2.3., 2.4).

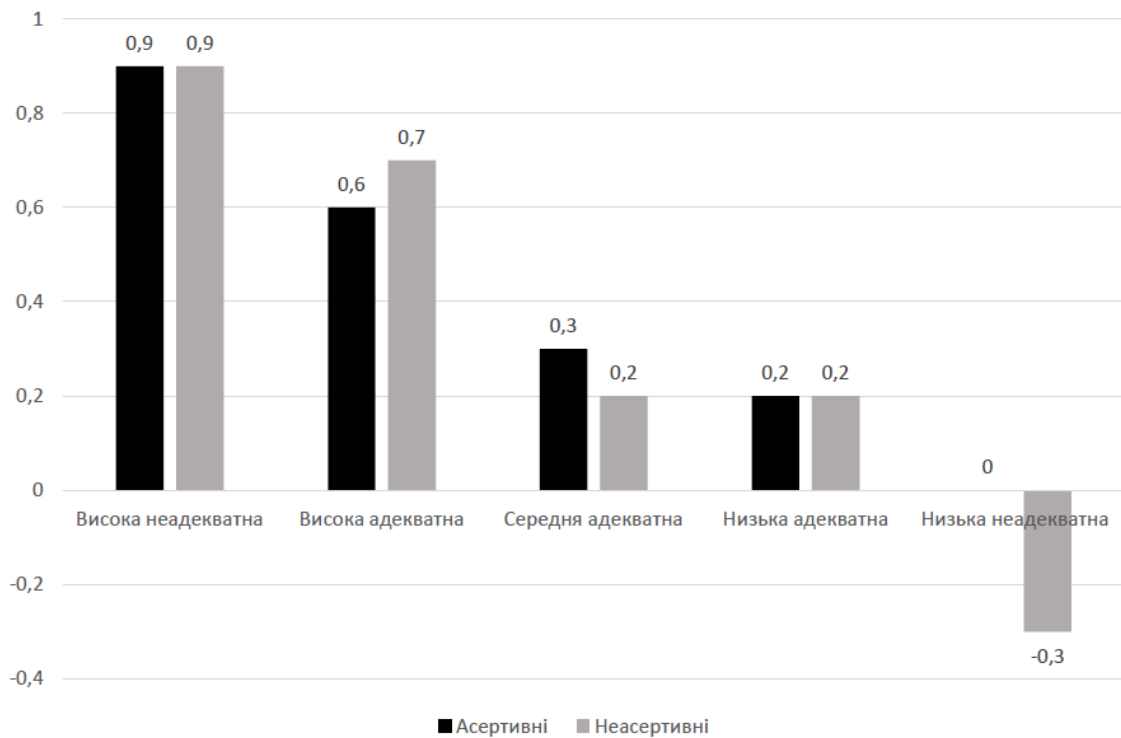


Рис. 2.3. Самооцінка майбутніх фахівців у галузі психології

Результати свідчать, що неадекватна завищена самооцінка корелює з проявами неасертивності. Неасертивні студенти схильні не визнавати, що усі їх невдачі є наслідком власних помилок, ліні, недостатніх знань, здібностей або неправильної поведінки. У деяких випадках це провокує виникнення негативного емоційного стану – афекту неадекватності, головною причиною якого є стійкість стереотипного оцінювання своєї особистості. Неасертивні студенти у багатьох випадках (36% від загальної кількості респондентів) гіпертрофовано оцінюють свої професійні достоїнства, ставлять перед собою завищені цілі, ніж ті, яких вони реально можуть досягти, мають високий рівень домагань, який не відповідає їх реальним можливостям. За таких умов здорові якості особистості: гідність, гордість, самолюбність – перероджуються в зарозумілість, марнославство, егоцентризм.

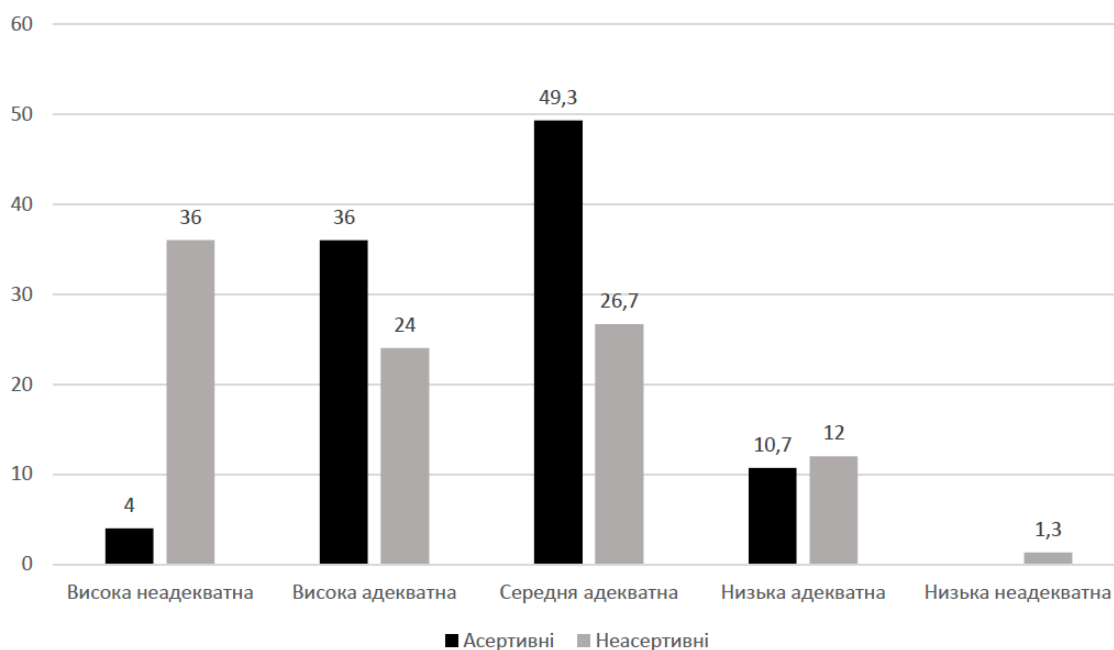


Рис. 2.4. Самооцінка майбутніх фахівців у галузі психології (у %)

Неадекватна самооцінка своїх можливостей і завищений рівень домагань обумовлюють надмірну самовпевненість. Самовпевнені студенти не схильні до самоаналізу. Вони ігнорують невдачі заради збереження звичної високої оцінки самого себе, своїх вчинків і справ. Відбувається гостре емоційне «відштовхування» усього, що порушує їхнє уявлення про себе, ідеалізація образу «Я-реальне». Сприйняття реальної дійсності спотворюється, ставлення до неї стає неадекватним – чисто емоційним. Раціональне зерно оцінки випадає повністю. Тому справедливе зауваження сприймається як причіпка, об'єктивна оцінка результатів праці – як занижена. Неуспіх видається наслідком чієїсь підступів або обставин, що несприятливо склалися, аж ніяк не залежних від дій самої особи.

Поряд з некритичністю мислення, недисциплінованістю, відсутністю необхідного самоконтролю це веде до ухвалення помилкових рішень і здійснення ризикованих вчинків. Подальша втрата почуття необхідної обережності негативно впливає на безпеку, надійність і ефективність діяльності. Відсутність або недостатня потреба у самовдосконаленні ускладнює їх навчання. Усі ці характеристики неасертивних студентів викликають закономірну критику з боку викладачів, інших студентів.

Загалом серед асертивних майбутніх фахівців у галузі психології осіб з адекватною самооцінкою у півтора рази більше, ніж серед неасертивних. Асертивність майбутніх фахівців у галузі психології з адекватною самооцінкою пов'язана зі спокійним, без особливого напруження визнанням ними як своїх переваг, так і недоліків. В основі оптимальної самооцінки, що виражається через упевненість, лежать отриманні під час навчання і виробничої практики знання, уміння та навички. Упевненість у собі дозволяє асертивним студентам регулювати рівень домагань і правильно оцінювати власні можливості стосовно різних навчальних і професійних ситуацій. Асертивних студентів відрізняють рішучість, твердість, уміння знаходити і приймати логічні рішення, послідовно їх реалізовувати. Вони критично ставляться до допущених помилок, аналізують їх причини для того, щоб не повторювати їх знову. За оптимальної самооцінки асертивний студент адекватно співвідносить навчальні завдання, які ставить перед ним викладач, зі своїми можливостями і здібностями, досить критично ставиться до себе, прагне реально дивитися на свої успіхи і невдачі, визначати досяжні здійсненні цілі. Оптимальна самооцінка є підсумком постійного пошуку асертивним студентом реальної міри для самооцінки себе у майбутній професії, професійному середовищі і соціальному оточенні, без завищення і без зайвої критичності в оцінках свого навчання, спілкування, поведінки у навчальному колективі, під час виробничої практики та переживань, які з ними пов'язані.

Іншою характеристикою асертивності майбутніх фахівців у галузі психології, яку ми дослідили, була самоефективність. За результатами дослідження самоефективності майбутніх фахівців у галузі психології статистично значимі відмінності встановлено лише за шкалою завищеної самоефективності у сфері предметної діяльності. Встановлено також, що завищений рівень самоефективності характерний для неасертивних студентів. Зазначене можна пояснити тим, що неасертивні студенти ставлять перед собою цілі та завдання надмірної для рівня їх підготовки складності. Вони вважають себе здатними досягти успіху, проте у разі виникнення труднощів не підсилюють свої зусилля для досягнення мети, а, навпаки, зменшують їх, перекладаючи відповідальність за невдалий результат на

несприятливі обставини. Це дозволяє їм зберігати високу самооцінку і високу оцінку своєї самоефективності.

Причиною такого ставлення у багатьох випадках стає їх становище у навчальному колективі і ставлення до професії. Уже було показано, що значна кількість неасертивних майбутніх фахівців у галузі психології ставиться до навчання і виробничої практики формально. Вони не відчувають особливого незадоволення від низьких оцінок, особливо якщо такі оцінки не пов'язані з досягненням конкретної вигоди, адже вважають, що навчання і виробнича практика не дозволяють їм повністю проявити себе як особистості, сприймають навчання і виробничу практику як малоцінні і шукають підтвердження своїх високих особистісних якостей за межами освітнього процесу.

На відміну від них, студенти із середнім рівнем самоефективності, а їх серед асертивних майбутніх фахівців у галузі психології майже у півтора рази більше, ніж серед неасертивних, розглядають навчальні завдання як можливість продемонструвати свої здібності; ставлять перед собою високі та відповідальні, але не надмірні цілі і демонструють високу наполегливість у їх досягненні; концентрують свою увагу на аспектах, пов'язаних з вирішенням завдання, що дозволяє їм ефективно з ним справлятися; приписують причини невдачі недостатності докладених зусиль або недолікам у знаннях і уміннях, які можна поповнити; збільшують зусилля у разі виникнення труднощів; швидко відновлюють своє почуття ефективності після невдач або зниження успішності; виявляють низьку схильність до стресу і депресій.

Регуляційний компонент асертивності досліджувався за допомогою методик «Мотивація професійної діяльності» і «Стиль саморегуляції психічної стійкості». Результати, отримані за методикою «Мотивація професійної діяльності», наведені на рис. 2.5.

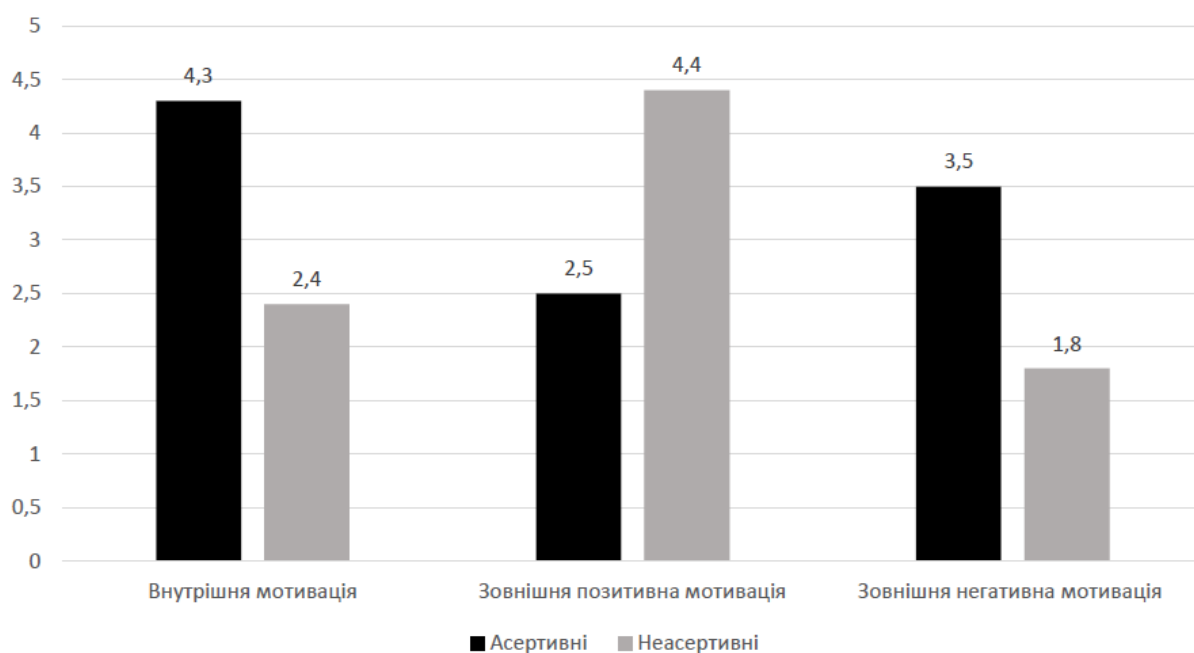


Рис. 2.5. Мотивація до професійної діяльності майбутніх фахівців у галузі психології

Як видно статистично значимі відмінності у мотиваційних характеристиках асертивних і неасертивних майбутніх фахівців у галузі психології встановлені за всіма видами мотивації. Асертивні студенти характеризуються значно вищими, ніж у неасертивних студентів, показниками внутрішньої мотивації. Водночас у неасертивних студентів значно вищі показники із зовнішньої позитивної та зовнішньої негативної мотивації.

Отже, асертивні майбутні фахівці у галузі психології характеризуються чітким розумінням того, що їх подальший професійний успіх залежить, передусім, від рівня отриманих під час навчання професійних знань, умінь та навичок. Досягнення у навчанні приносять їм задоволення від процесу і результатів діяльності, сприяють пошуку нових шляхів для самореалізації у вірному напрямі. Зростання професійної майстерності сприяє підвищенню авторитету та статусу у навчальному колективі, що підсилює зовнішню мотивацію до успішного навчання.

При цьому неасертивні студенти характеризуються низьким рівнем задоволеності від процесу та результатів навчання. Вони відчувають сумніви у правильності свого вибору і можливості самореалізуватися у майбутній професії.

Це означає, що виконання навчальних завдань не викликає у них зацікавленості, вони знижують вимогливість до себе, ставляться до навчання та виробничої практики формально. Як наслідок – результати навчання низькі. Недостатні навчальні досягнення викликають незадоволення викладачів, деканату, посилюється зовнішній тиск, збільшується кількість критичних зауважень. Водночас високим залишається рівень домагань щодо поваги з боку колег та референтних осіб.

Можна виявити характеристики мотиваційного комплексу досліджуваних. Мотиваційний комплекс – це тип співвідношення внутрішньої (ВМ), зовнішньої позитивної (ЗПМ) та зовнішньої негативної (ЗНМ) мотивацій. Найбільш оптимальними постають такі мотиваційні комплекси: $ВМ > ЗПМ > ЗНМ$ та $ВМ = ЗПМ > ЗНМ$, тобто комплекси, у яких внутрішня мотивація перевищує або дорівнює зовнішній позитивній мотивації і у будь-якому випадку кожна з них перевищує зовнішню негативну мотивацію. Несприятливим для успішної діяльності є мотиваційний комплекс $ЗНМ > ЗПМ > ВМ$, де зовнішня негативна мотивація переважає зовнішню позитивну, а та, у свою чергу, більша за внутрішню мотивацію.

Аналіз результатів свідчить, що оптимальним мотиваційним профілям відповідає мотивація 92% асертивних студентів. Водночас серед неасертивних студентів такий профіль діагностовано лише у 35% осіб. Загалом перевищення негативних мотиваційних профілів виявлено у переважанні зовнішньої негативної мотивації. Серед асертивних студентів мотиваційні профілі з переважанні зовнішньої мотивації мають лише 8% осіб, а мотиваційних профілів з переважанні зовнішньої негативної мотивації не виявлено взагалі.

І для асертивних, і для неасертивних студентів з переважанні внутрішньої мотивації характерні зацікавленість процесом та результатами навчальної діяльності. Такий характер мотивації спонукає їх до постійного оволодіння новими знаннями, уміннями та навичками, вироблення та вдосконалення професійно важливих особистісних якостей, отримання нового професійного досвіду, потрібного для подальшої професійної самореалізації.

Для асертивних і неасертивних студентів з переважанням зовнішньої позитивної мотивації характерна зацікавленість не процесом навчальної діяльності, а тим, як їх діяльність буде оцінено викладачами та колегами-студентами. У разі, якщо успішним, з їх точки зору, діям позитивна оцінка дається несвоєчасно або взагалі не надається, такі студенти можуть тимчасово втрачати інтерес до навчання і погіршувати його показники або вступати в конфлікт, наполягаючи на високій оцінці своїх дій. За певних умов це може призводити до появи у таких студентів розчарування, прогулів, бажання змінити майбутню професію.

Переважаюча зовнішньої негативної мотивації у неасертивних студентів характеризується їх індивідуальним або навіть байдужим ставленням до навчального процесу і виробничої практики. Такі студенти не отримують задоволення від подолання труднощів при вирішенні навчальних завдань, тому намагаються їх уникати. Низький рівень внутрішньої мотивації веде до зростання напруженості у відносинах з викладачами, конфліктів з більш успішними студентами, зменшує творчу та креативну складову у навчанні.

Результати визначення стилю саморегуляції психічної стійкості та усереднених регуляторних профілів асертивних та неасертивних студентів наведені на рис. 2.6.

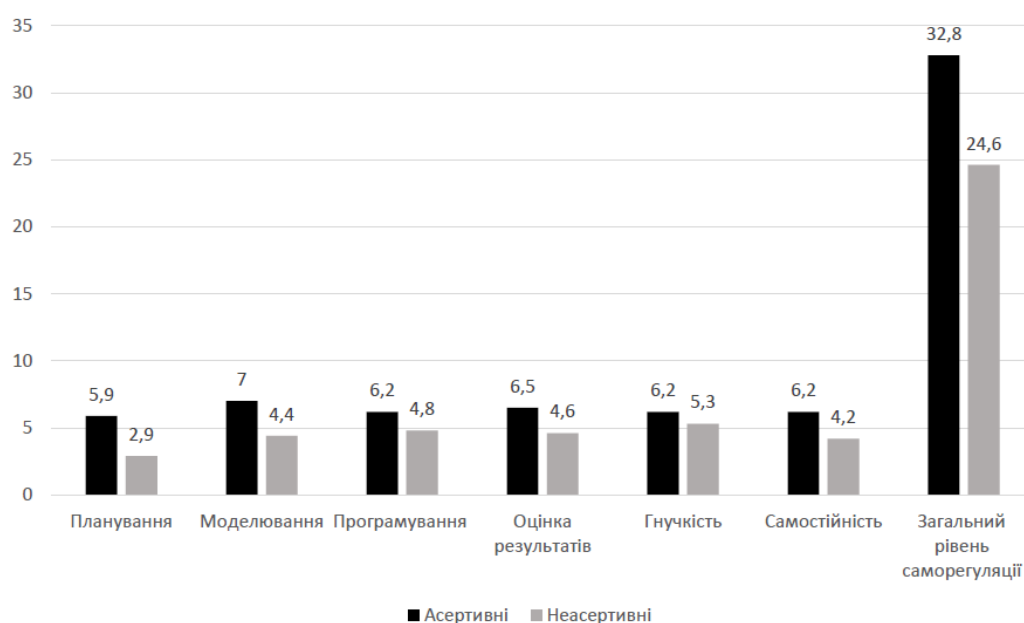


Рис. 2.6 Стельові особливості саморегуляції майбутніх фахівців у галузі психології

У використаній у дослідженні методиці стилі саморегуляції поведінки респондентів характеризуються за допомогою набору типових профілів саморегуляції. Ефективність того чи іншого профілю залежить від рівня розвиненості регуляторних ланок та наявності між ними компенсаторного зв'язку. Якщо регуляторні ланки слаборозвинені або між добре розвиненими та малорозвиненими регуляторними ланками немає компенсаторного зв'язку, профіль саморегуляції виявляється неефективним.

Як свідчать дані, статистично значимих відмінностей між стильовими особливостями саморегуляції асертивних та неасертивних майбутніх фахівців у галузі психології не встановлено. Механізми саморегуляції, притаманні асертивним студентам, характеризуються високим рівнем розвитку за шкалою моделювання ($7,01 \pm 1,16$), середнім рівнем за шкалами планування ($5,96 \pm 1,27$), програмування ($6,21 \pm 1,20$), оцінки результатів ($6,53 \pm 1,12$) та досить високими показниками самостійності ($6,28 \pm 1,12$) та гнучкості ($6,28 \pm 1,30$).

Отже, асертивні студенти характеризуються чіткістю постановки цілей діяльності, ретельним плануванням діяльності, визначенням конкретних термінів виконання завдань і, як наслідок, організованістю навчальної діяльності. Для цієї групи студентів властиві енергійність у виконанні поставлених завдань, швидкий перехід від одного виду діяльності до іншого. Високий ступінь розвитку гнучкості дозволяє асертивним студентам бути сприйнятливими до усього нового, сприяє швидкому й оперативному орієнтуванню у навколишньому середовищі, пристосуванню і соціальній адаптації. Високі показники за шкалою моделювання дозволяють асертивним студентам правильно оцінювати навчальні ситуації, швидко аналізувати й обирати ефективні шляхи і способи досягнення мети. Вони адекватно та об'єктивно оцінюють свої можливості, мають різноманітну сферу інтересів, проте більше їх цікавлять конкретні завдання. У спілкуванні асертивні студенти легко сходяться з людьми, виявляють доброзичливість і довіру, прагнуть до лідерства. Їх життєві перспективи різноманітні і стосуються усіх сфер: особистих, професійних, матеріальних. У них сформоване чітке усвідомлення необхідності самовдосконалення.

Аналіз характеристик асертивних студентів, які стосуються стильових виявів саморегуляції, свідчить, що виявлені якості фактично є професійно важливими для майбутніх фахівців у галузі психології. Це пояснює, чому дані студенти віднесені до асертивних. Асертивні студенти ставляться до навчання і виробничої практики дуже відповідально. Їм притаманне дотримання основних алгоритмів навчальної і практичної діяльності, саме розуміння поставлених перед ними цілей і завдань, вони спроможні ретельно спланувати процес їх виконання і виконати у встановлені терміни. При цьому під час виконання поставлених завдань, у тому числі складних, вони працюють інтенсивно та наполегливо. Орієнтуються в ситуації і швидко реагують на її зміни завдяки розвинутій здатності переключатися з одного виду навчальної і практичної діяльності на інший. Якісно виконувати навчально-практичні завдання їм допомагають адекватна самооцінка, компетентність у спілкуванні і здатність швидко знаходити спільну мову з людьми. Професійна діяльність є однією з основних сфер їх зацікавленості, при цьому вони чітко усвідомлюють необхідність навчання та подальшого професійного самовдосконалення.

Механізми саморегуляції, притаманні неасертивним студентам, характеризуються низьким рівнем розвитку за шкалою планування ($2,95 \pm 1,05$), середнім рівнем сформованості моделювання ($4,45 \pm 1,07$), програмування ($4,84 \pm 0,95$), оцінки результатів ($4,67 \pm 1,32$), досить високими показниками гнучкості ($5,31 \pm 1,06$) та середніми значеннями самостійності ($4,23 \pm 1,12$). Отже, неасертивні студенти мають низьку організованість у навчальній діяльності, навчаються нерегулярно, за потреби, а якість виконання ними навчальних завдань залежить від ставлення до них викладачів. Дії і вчинки неасертивних студентів визначаються вимогами ситуації, що проявляється у недостатній послідовності і навіть імпульсивності їхньої поведінки. Вони живуть теперішнім днем і не замислюються над своїм майбутнім. Недбалість неасертивних студентів виявляється у порушенні домовленостей і термінів виконання завдань, невмінні організувати свій час і роботу, часті випадки, коли розпочата справа не доводиться ними до кінця. Такі студенти легко обіцяють, але часто не виконують

обіцяного. Легковажні, рухливі, непосидючі, легко спалахують загальними захопленнями. Майбутнє їх мало турбує, вони живуть сьогоднішнім, керуючись почуттями. Ставлення до майбутнього позитивне. Життєве планування поверхнєве і мало реалістичне, як правило, це близькі або розпливчаті цілі.

Як свідчать результати, зазначені регуляційні характеристики визначають пряmolінійність, балакучість, небажання замислюватися про своє професійне майбутнє, низьку організованість, залежність виконання завдань від ставлення до них викладачів, недостатню послідовність і імпульсивність поведінки, схильність не дотримуватися встановлених норм і настанов, недбалість у навчанні, несвоєчасне виконання завдань, що пов'язане із невмінням неасертивних студентів організувати свою роботу та схильністю до надмірного ризику.

Висновки до другого розділу

Підбір методів дослідження асертивності майбутніх фахівців у галузі психології мав певні особливості. Застосування методу експертного оцінювання було покликане виявити асертивних і неасертивних студентів шляхом експертної оцінки їх відповідності характеристикам асертивної особистості.

Основними показниками, які відрізняють асертивних майбутніх фахівців у галузі психології від неасертивних є:

– у *когнітивному компоненті* – усвідомлення нормативно-правових і деонтологічних вимог суспільства до своєї майбутньої професійної діяльності та професійної взаємодії; рівень морального задоволення від вибору професії; переважання внутрішніх критеріїв асертивності, прагнення до досягнень, самореалізації через співпрацю, обов'язок, громадську корисність, творчу активність, духовне задоволення, активні соціальні контакти; прагненням стати професіоналом; гармонійне сполучення вимог професії з бажанням їм відповідати; бажання будувати своє майбутнє на основі набутих під час навчання знань і професійних компетенцій; прагнення до демонстрації та визнання своїх можливостей у навчанні та середовищі професіоналів (під час виробничої

практики);

– у *поведінковому компоненті* – постійний пошук реальної міри для оцінки своєї асертивності у навчальній діяльності та середовищі професіоналів; адекватна оцінка власної асертивності у різних ситуаціях професійної взаємодії; критичне ставлення до допущених помилок, приписування причин невдачі недостатній наполегливості в опануванні прийомів асертивної поведінки у професійній взаємодії; прагнення ставити перед собою високі та відповідальні, але не надмірні цілі; ставлення до виконання складних завдань як можливості продемонструвати свої здібності; збільшення зусиль у разі виникнення труднощів; швидке відновлення почуття ефективності після невдач або зниження успішності; низька схильність до стресу і депресій;

– для *регуляційного компонента* – зацікавленість процесом і результатами освітнього процесу і виробничої практики; постійне оволодіння новими професійними знаннями, уміннями та навичками; вироблення та вдосконалення професійно важливих особистісних якостей; бажання набувати новий досвід професійної взаємодії, необхідний для ефективно професійної самореалізації; чітка постановка цілей і ретельне планування діяльності з визначенням конкретних термінів виконання завдань; енергійність у виконанні поставлених завдань, швидкий перехід від одного виду діяльності до іншого; усвідомлення необхідності особистісного і професійного самовдосконалення.

РОЗДІЛ 3. РОЗВИТОК АСЕРТИВНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У ГАЛУЗІ ПСИХОЛОГІЇ

3.1. Тренінг асертивності для майбутніми фахівцями у галузі психології

Результати аналізу наукової літератури й отриманих емпіричних даних дозволяють сформулювати важливі для подальшого дослідження асертивності майбутніх фахівців у галузі психології висновки:

- асертивність майбутніх фахівців у галузі психології суттєво впливає на успішність їх навчальної діяльності;

- прояви асертивності багато в чому визначаються характером термінальних цінностей, кар'єрних орієнтацій, рівнем самооцінки та самоефективності, рівнем і характером мотивації студентів;

- асертивність майбутніх фахівців у галузі психології розвивається під впливом навчальної і професійної діяльності, досягнутих успіхів, професійного середовища і соціального оточення;

- для розвитку асертивності майбутніх фахівців у галузі психології необхідно створювати умови для поглиблення й удосконалення професійно необхідних знань, умінь і навичок; формування ціннісних орієнтацій; сприяння виробленню адекватної самооцінки і самоефективності; удосконалення мотивації і навичок саморегуляції власної поведінки.

У зв'язку із цим було розроблено тренінг «Асертивний психолог: впевненість, баланс, ефективність». У тренінгу взяли участь студенти спеціальності 053 Психологія ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля», яких за результатами емпіричного дослідження було віднесено до неасертивних і які виявили бажання взяти у ньому участь.

Поняття і суть професійно-психологічного тренінгу розкриваються через його предмет, цілі і методи [8]. Зміст тренінгу визначається виділенням того, що підлягає розвитку або вдосконаленню, тобто певні види і компоненти будь-яких компетентностей. У якості компонентів найчастіше згадується триада: знання,

вміння та установки. У науковій літературі перераховується чотири підходи і відповідно цілі проведення тренінгу, що позначаються як чотири парадигми [8]:

1. Тренінг як своєрідна форма дресури, у якій жорсткими маніпулятивними прийомами за допомогою позитивного підкріплення формуються потрібні патерни поведінки, а за допомогою негативного підкріплення «стираються» шкідливі, непотрібні, на думку ведучого.

2. Тренінг як тренування, або репетиторства, в результаті якого відбувається формування і відпрацювання вмінь і навичок ефективної поведінки.

3. Тренінг як форма активного навчання, або наставництва, метою якого є, перш за все, передача психологічних знань, а також розвиток деяких умінь і навичок.

4. Тренінг як метод створення умов для саморозкриття учасників і самостійного пошуку ними способів вирішення власних психологічних проблем.

Цей підхід вважається найбільш гуманним і ефективним для розвитку суб'єктності. Тренінгові вправи формувалися так, щоб учасники мали змогу взаємодіяти один з одним у процесі виконання, відпрацьовуючи ті чи інші навички у ході комунікації. Розглянемо основні складові створеного тренінгу: назву, мету та задачі.

Назва тренінгу: «Асертивний психолог: впевненість, баланс, ефективність». Така назва, безумовно, була використана для зацікавлення потенційної аудиторії та стимулювання до участі у тренінгу. Водночас така назва не суперечить істині: як було встановлено у попередніх розділах, кореляція та каузальний зв'язок між асертивністю і ставленням до майбутньої професії підтверджуються результатами емпіричного дослідження.

Перед тренінгом було поставлено таку мету: розвиток когнітивного, поведінкового та регуляційного компонентів асертивності майбутніх фахівців у галузі психології шляхом формування асертивної поведінки у ситуаціях професійної взаємодії. Багатоаспектність мети передбачала цілеспрямовану роботу з самопізнанням (рефлексивністю), професійною мотивацією, тривожністю у ситуаціях професійної взаємодії, самопізнанням (вербалізацією відчуттів),

комунікативними навичками, роботою над власними особистісними та професійними якостями, виокремленням своїх сильних та слабких сторін, актуалізацію власних цінностей (соціальні цінності), переоцінкою власних ресурсів, пошуком перспективних векторів саморозвитку, актуалізацією власних професійних досягнень, зміцнення віри у себе, сприйняття зовнішнього контексту.

Завдання тренінгу: формувати асертивну поведінку у майбутніх психологів для ефективної взаємодії з клієнтами, колегами та іншими професіоналами; розвинути три основні компоненти асертивності майбутніх психологів (когнітивний (усвідомлення своїх прав, переконань і цінностей); поведінковий (формування навичок конструктивного спілкування); регуляційний (управління емоціями і стресом у професійних ситуаціях).

Для перевірки ефективності розробленого тренінгу розвитку асертивності майбутніх фахівців у галузі психології було проведено формувальний експеримент.

Експеримент було проведено у три етапи. На першому, підготовчому етапі експерименту було проведено емпіричне дослідження (перший діагностичний зріз), за результатами якого було сформовано експериментальну (ЕГ) та контрольну (КГ) групи у складі 18 студентів кожна. Склад груп добирався за результатами емпіричного дослідження зі студентів, які були визнані експертами неасертивними. Усі учасники експериментальної групи добровільно виказали бажання взяти участь у тренінгу. На другому етапі було проведено заняття, передбачені тренінгом «Асертивний психолог: впевненість, баланс, ефективність»

Експериментальну групу було розділено на 2 підгрупи по 9 осіб. Така організація тренінгу дозволяла ефективно працювати у малих групах і максимально наблизити тренінгові заняття до реалій майбутньої професійної взаємодії учасників експерименту. Було проведено 6 занять, з яких 2 по 4 години та 4 по дві години. Загальна тривалість тренінгу 16 годин. На третьому етапі було проведено другий діагностичний зріз та проаналізовано отримані результати. Для підготовчого етапу актуальним було вирішення проблеми репрезентативності й обґрунтованості вибору методик, контингенту учасників експерименту і налагодження процедури збирання інформації. Для забезпечення ідентичності характеристик учасників при

формуванні ЕГ і КГ були використані такі ж методики, що і під час констатувального етапу дослідження.

Головний задум тренінгу полягає у поєднанні тренінгових вправ з реальними професійними ситуаціями. Заняття проводилися онлайн.

Для активізації пізнавальної діяльності учасників було використано різноманітні інтерактивні техніки: вивчення очікувань учасників занять, спільне розроблення правил групової роботи, створення малих груп, «мозковий штурм», тренінгові вправи, міні-лекції, аналіз професійних ситуацій, групова дискусія, створення малих груп для виконання практичних вправ (breakout room), опитування в реальному часі (Mentimeter, Google Forms), організація тренерських сесій для аналізу успіхів учасників тощо.

Інтерактивні техніки у процесі реалізації тренінгу давали можливість осмислити зміст та значення тих чи інших психологічних феноменів асертивності у професійній діяльності; сприяли аналізу сутності основних складових асертивності, окремих характеристик цих складових; орієнтували на усвідомлення сучасних підходів до розвитку і саморозвитку особистості та ін.

Під час тренінгу інтерактивні техніки створюють умови для розширення уявлень студента про самого себе, про свою асертивність, здібності, зовнішність, соціальну значущість, рівень професіоналізації. Також вони допомагають виявити емоції студента, пов'язані з оцінкою цих уявлень. Виявлення певних рис особистості може викликати сильні емоції, пов'язані з їх прийняттям або засудженням (самоповага, самокритичність, нарцисизм тощо). Емоції сприяють формуванню потенційних поведінкових реакцій, тобто тих конкретних дій, які можуть бути викликані образом Я і самооцінкою студента (прагнення бути зрозумілим, завоювати симпатії, пошану, підвищити статус або бажання залишитися непоміченим, ухилитися від оцінки і критики, приховати свої недоліки, не брати на себе відповідальність тощо).

Тренінг реалізовувався поетапно:

Етап 1. Підготовчий етап (ознайомлення учасників з програмою тренінгу, створення комфортної атмосфери для навчання).

Етап 2. Теоретичний етап (короткі лекції з інтерактивними елементами (вебінари, презентації)); висвітлення сутності поняття «асертивність», її компонентів і важливості для професійної діяльності психолога.

Етап 3. Практичний етап (виконання інтерактивних вправ і завдань для формування практичних навичок, моделювання ситуацій, обговорення кейсів).

Етап 4. Рефлексивно-аналітичний етап (аналіз досвіду учасників, обговорення труднощів і досягнень, надання зворотного зв'язку учасникам).

Етап 5. Заключний етап (тестування для оцінки прогресу, підведення підсумків і надання рекомендацій).

Теоретичну складову тренінгу було обмежено коротким знайомством із поняттям асертивності, відмінностями між асертивністю, пасивністю та агресивністю, особливостями техніки переконання та її вплив на поведінку, технікою зміни неконструктивних переконань, особливостями «Я-висловлювання», активним слуханням, алгоритмом асертивної відповіді, основами емоційного інтелекту, техніками регулювання, стратегіями підтримки асертивності в довгостроковій перспективі тощо.

Практичні вправи були підібрані так, щоб кожен учасник тренінгу спочатку аналізував можливі складні ситуації майбутньої професійної взаємодії, деякі ситуації студенти пропонували особисто. Учасники тренінгу обговорювали ситуації, а потім переходили до її тренування в рольовій грі. Під час виконання вправ учасники потрапляли в ситуацію критичного переосмислення рівня асертивності своєї поведінки, особливостей своєї професійної мотивації, для чого було необхідно звернутися до рефлексивного прошарку свідомості, актуалізувати особистісні поняття і вербалізувати їх, тим самим перевести на операційний рівень значень. Колективна діяльність у період тренінгу та зворотний зв'язок групи і тренера сприяли подальшій конкретизації знань, умінь та навичок.

Вирішальну роль у зміні поведінки відіграла зміна самовербалізації, яка, у багатьох випадках заважає асертивно реагувати на свої бажання та почуття. Для цього учасники тренінгу формулювали свої власні визначення асертивності та на цій основі розробляли особисту концепцію, яка була покликана допомогти їм

вибудувати конструктивне ставлення до себе і свого оточення. Під час тренінгу асертивною вважалася поведінка, яка не обмежувала права партнера на повагу до його бажань і почуттів. Поведінка самоствердження через беззастережне намагання реалізувати свої особисті інтереси розглядалася як неасертивна. Специфіка професійної взаємодії викликала необхідність навчати майбутніх фахівців у галузі психології не стільки способів досягнення кінцевої мети, скільки впевненої участі у ситуації професійної взаємодії, успішного спілкування в будь-який час і з будь-яким об'єктом своєї майбутньої професійної діяльності. Саме на це було спрямовано позитивні самовербалізації учасників тренінгу.

Тренінг складався з 5 занять. Зміст і структура тренінгу представлено в таблиці 3.1.

Таблиця 3.1

Зміст і структура тренінгу

Тема	Мета	Теоретичний блок	Вправи, кейс-ситуації	Тривалість
1. Основи асертивності для психолога	Ознайомлення з концепцією асертивності, її роль у професійній діяльності	– поняття асертивності: права особистості, відмінності між асертивністю, пасивністю та агресивністю. – когнітивний компонент асертивності	– Вправа «Мої права як психолога» – Ситуація «Вимога поза межами компетенції»	3 год.
2. Робота з переконаннями	Розпізнати і трансформувати обмежувальні установки	– як переконання впливають на поведінку. – техніка зміни неконструктивних переконань.	– Вправа «Переконання: за чи проти?» – Ситуація «Маніпуляція клієнта»	3 год.
3. Техніка асертивного спілкування	Освоїти навички конструктивного спілкування	– «Я-висловлювання», активне слухання, навички конструктивної критики. – алгоритм асертивної відповіді.	– Вправа «Рольові ігри: складні клієнти» – Ситуація «Конфлікт у команді»	3 год.
4. Регуляція емоцій і стресу	Навчитися керувати емоціями та залишатися	– основи емоційного інтелекту. – техніки регулювання (дихальні практики,	– Вправа «Емоційна карта дня» – Ситуація	3 год.

	спокійним у складних ситуаціях	техніка паузи).	«Критика з боку клієнта»	
5. Стратегії підтримки асертивності в роботі психолога	Закріпити знання і навички, розробити власні стратегії	– стратегії підтримки асертивності в довгостроковій перспективі. – як впроваджувати асертивність у професійне життя	– Вправа «Мій план дій» – Ситуація «Відмова від співпраці»	3 год.

Перше тренінгове заняття тривало 3 години. Його метою було ознайомлення з концепцією асертивності, її роллю у професійній діяльності психолога. За результатами заняття учасники повинні були усвідомити сутність асертивності, її відмінності від агресивності та пасивності; ознайомитись з компонентами асертивності: когнітивним, поведінковим, регуляційним; усвідомити значення асертивності в професійній діяльності психолога; оцінити свій поточний рівень асертивності.

Практичні вправи цього заняття підбиралися так, щоб кожен учасник досяг певного успіху у їх виконанні і зміг досягти поставленої мети. Завдяки цьому за принципом маленьких кроків з першого ж заняття починаються зміни у поведінці учасників тренінгу. Із застосуванням такого підходу тренується впевненість учасників у своїй здатності до встановлення контакту. Адже учасники тренінгу працюють активніше, якщо із самого початку занять робота ведеться навколо їх реальних проблем та потреб, заснована на конкретних умовах професійного життя, враховує конкретні індивідуальні умови професіоналізації кожного члена групи [26].

Практичну частину заняття складалась з *вправи «Мої права як психолога»* і обговорення *ситуації «Вимога поза межами компетенції»*.

Метою вправи «Мої права як психолога» є усвідомити професійні права психолога; навчитися визначати і відстоювати свої межі в професійній діяльності.

Час виконання вправи 30–40 хвилин. Вправа організовувалась у форматі групової дискусії в онлайн-форматі (платформи Zoom).

Хід виконання:

1. Вступ (5 хв.). Тренер пояснив учасникам, що психолог має право на свою професійну діяльність, і вони є тими фахівцями, які забезпечують підтримку і душевне благополуччя людини. Було запропоновано короткий теоретичний блок про права спеціаліста (наприклад, право на відмову від роботи поза компетенцією, право на дотримання етичних принципів тощо).

2. Ознайомлення із завданням (5 хв.). Учасникам пропонувалось подумати і записати, які права вони оцінили для себе як майбутніх психологів.

Приклади формулювань студентів: *«Я право відмовитися від співпраці з клієнтом, якщо є конфлікт цінностей», «Я маю право на адекватну оплату своєї роботи», «Я маю право на повагу до своєї думки під час командної роботи».*

3. Індивідуальна робота (10 хв.). Учасники працювали самостійно, створюючи список своїх професійних прав (3–5 пунктів). Для зручності вони використовували Google Docs.

4. Обговорення у групах (10 хв.). Учасників було поділено міні-групи (3–5 осіб) у секції-кімнати. У групах кожен студент ділився своїм списком. Учасники мали можливість обговорити: Чому ці права важливі? Чи сумніваєтеся або труднощі в їхньому відстоюванні?

5. Загальне обговорення (10 хв.). Усі учасники повернулись в основну кімнату. Тренер запитував кожную групу щодо висновків, які вони зробили колективно. Після цього учасники тренінгу сформували загальний перелік прав (за допомогою тренера), який буде основою для подальшого обговорення та роботи. Список прав психолога, які склали учасники групи подано у додатку Б.

Після виконання вправи тренер зробив такі висновки: *«Усвідомлення своїх прав – перший крок до їхнього захисту. Кожен з нас має право бути впевненим у своїй професійній ролі, але це також вимагає усвідомлення відповідальності за їх відстоювання».*

Наступним завданням цього заняття було обговорення ситуації *«Вимога поза межами компетенції»*. Опис ситуації: *клієнт просив психолога надати медичну консультацію, що виходить за межі професійної компетенції. Наприклад: «Чи можете ви призначити мені антидепресанти?»*. Мета: навчатися ввічливо, але

впевнено відмовляти, пояснюючи межі своєї компетенції, та пропонувати альтернативи. Питання для обговорення: Як пояснити клієнту свої професійні обмеження? Як реагувати, якщо клієнт наполягає?

Під час аналізу ситуації учасники тренінгу приймали участь у рольовій грі. Так, один учасник грав роль клієнта, який наполягає на виконанні вимоги, інший – психолога. «Психолог» пояснював клієнту, чому виконання прохання неможливе, використовуючи фрази: *«Я розумію, що це для вас важливо, але я не маю відповідної компетенції, щоб допомогти», «Я можу порекомендувати вам звернутися до відповідного спеціаліста».*

Друге тренінгове заняття тривало 3 години. Його метою було сформувати у майбутніх психологів навички ідентифікації обмежувальних переконань, що заважають асертивній поведінці, та трансформації їх на конструктивні; сприяти усвідомленню власних прав і професійних меж через розвиток когнітивного компоненту асертивності. За результатами заняття учасники повинні були навчитись розпізнавати обмежувальні переконання, що заважають асертивній поведінці; освоїти техніки трансформації неконструктивних переконань; розвинути навички заміни негативних установок на конструктивні; сформувати чіткі уявлення про свої професійні права та межі.

Практичну частину заняття складалась з *вправи «Переконання: за чи проти?»* і обговорення *ситуації «Конфлікт у команді».*

Хід виконання вправи *«Переконання: за чи проти?»*:

1. Вступ (5 хв.). Тренер пояснив, що переконання – це глибинні установки, які впливають на нашу поведінку. Деякі з них підтримують асертивність, а інші можуть обмежувати її. Також тренер навів такі приклади: *«Обмежувальне переконання: «Якщо я відмовлю, мене перестануть поважати». Підтримуюче переконання: «Я маю право сказати «ні», якщо це виходить за межі моїх можливостей»»*

2. Розподіл на малі групи (10 хв.) Учасників було поділено на міні-групи по 3–4 особи у breakout-кімнати. Кожна група отримала список переконань, які часто виникають у професійній діяльності психолога. Приклади: *«Клієнт завжди*

правий», *«Моя думка мені важлива, ніж думка колеги»*, *«Висловлювати свої почуття – це слабкість»*, *«Я повинен працювати понаднормово, щоб довести свою цінність»*. Завдання групи: Визначити, які переконання є обмежувальними, а які підтримуючими. Пояснити, чому вони вважають конкретне переконання таким.

3. Аналіз і трансформація (15 хв.). Учасники кожної групи вибирали одне обмежувальне переконання зі списку, використовуючи техніку когнітивної реструктуризації, учасники працювали над заміною його на конструктивне. При цьому тренер задав уточнюючі питання: *Чому це переконання може бути хибним? Як воно заважає асертивності? Як можна переформулювати це переконання, щоб воно підтримувало асертивну поведінку?*

Приклад роботи однієї групи: *«Обмежувальне переконання: «Якщо я попрошу про допомогу, я виглядатиму слабким» – конструктивне переконання: «Прохання про допомогу – це ознака професійності, а не слабкості»*.

4. Презентація результатів (10 хв.). Групи повертались в основну кімнату. Кожна група називала свої обмежувальні переконання та їх трансформацією на конструктивне.

Завершення вправи (5 хв.). Тренер зробив висновок, що переконання значно впливають на нашу поведінку, але їх можна змінювати.

Наступним завданням цього заняття було обговорення ситуації *«Маніпуляція клієнта»*. Опис ситуації: *Клієнт намагається маніпулювати психологом, наприклад, заявляючи: «Якщо ви не погодитеся продовжити сесію безкоштовно, я більше не прийду»*. Мета: Освоїти техніки встановлення меж і обговорення умов роботи без почуття провини або тривоги. Питання для обговорення: Як залишитися твердим у своїх правилах? Як відстоювати свої професійні та етичні межі?

Учасниками було відпрацьовано техніки реагування: психолог спокійно відповідає на маніпуляцію без емоційного залучення; використовується техніка *«зламаної платівки»*: повторення своєї позиції з повагою.

Обговорення ситуації передбачало роботу у парах: один учасник маніпулює (наприклад: *«Якщо ви не допоможете, мені більше нікуди звернутись»*), а інший відповідає асертивно.

Третє тренінгове заняття тривало 3 години. Його метою було освоїти навички конструктивного спілкування. За результатами заняття учасники повинні були освоїти ключові техніки асертивного спілкування, у тому числі «Я-висловлювання», активне слухання та техніку конструктивної критики; відпрацювати вміння висловлювати свої думки та почуття без агресії чи пасивності; навчитись ефективно реагувати на маніпуляції, критику та складні комунікативні ситуації; розвинути навички встановлення та підтримки професійних меж.

Хід виконання вправи «Рольові ігри: складні клієнти» у тренінгу з розвитку асертивності майбутніх психологів

Мета вправи є розвиток навички асертивного спілкування у професійних ситуаціях з «важкими» клієнтами, навчитися зберігати спокій, чітко висловлювати свої думки та емоції, зберігати професіоналізм.

Хід виконання:

1. Підготовка (5 хв.). Тренер пояснив мету вправи та її значення для професійної діяльності. Група обговорювала, кого можна вважати «складними клієнтами» (наприклад, агресивні, пасивно-агресивні, емоційно нестабільні, або ті, що мають нереалістичні очікування).

2. Формування пар або тріад (5 хв.). Учасників було поділено на групи: «психологи», «клієнти», «спостерігачі».

3. Сценарії для гри (10 хв.). Тренер розіслав підготовлені сценарії з описом поведінки «складного клієнта». Наприклад:

Ситуація 1: Клієнт агресивно звинувачує психолога у відсутності прогресу.

Ситуація 2: Клієнт відмовляється відповідати на запитання та поводить себе замкнено.

Ситуація 3: Клієнт емоційно виснажений і плаче, вимагаючи негайного вирішення проблеми.

Учасники по черзі відігравали роль психолога і клієнта, використовуючи техніки асертивного спілкування.

4. Обговорення і зворотний зв'язок (15–20 хв.). Після виконання вправи учасники обмінювались думками: Що вдалося? Що викликало труднощі? Як відчували себе в кожній ролі? При цьому спостерігачі надавали об'єктивний зворотний зв'язок, відзначаючи сильні сторони та аспекти, які потребують вдосконалення.

5. Підсумки. Тренер акцентував увагу на важливості дотримання асертивного стилю спілкування у складних ситуаціях, наголосив на ключових принципах: збереження професійного спокою, використання «Я»-висловлювань, поважливе, але тверде відстоювання своїх кордонів.

Наступним завданням цього заняття було обговорення *ситуації* «Конфлікт у команді». Опис ситуації: Колега-психолог критикує вашу роботу під час спільного обговорення клієнтського випадку, роблячи це публічно і без конструктиву. Мета: навчитися захищати власну позицію, не переходячи до агресії чи пасивності, та запропонувати конструктивний діалог. Питання для обговорення: Як реагувати на необґрунтовану критику? Як ініціювати розмову про професійні межі взаємодії?

Було організовано групову взаємодію: три учасники грали роль конфліктуючих колег і третьої сторони – медіатора, який використовує техніки асертивного вирішення конфліктів (активне слухання, узагальнення позицій сторін, пошук компромісу).

Після цього учасники обговорювали: Як зберігати асертивність у конфліктній ситуації? Які техніки допомагають розрядити напругу?

Четверте тренінгове заняття тривало 3 години. Його метою є навчитися керувати емоціями та залишатися спокійним у складних ситуаціях. За результатами заняття учасники повинні були зрозуміти механізми виникнення емоцій та їх вплив на поведінку; навчитись застосовувати техніки саморегуляції; освоїти методи управління стресом у професійних ситуаціях; розвинути навички збереження спокою в умовах емоційного тиску.

На цьому занятті майбутні психологи виконували вправу «Емоційна карта дня». Час проведення: 20–30 хвилин. Метою вправи є: навчити учасників

розпізнавати, аналізувати та асертивно виражати власні емоції; сформувати навичку рефлексії емоційного стану протягом дня.

Етапи виконання:

1. Вступ (5 хв.). Тренер пояснив, що вміння усвідомлювати свої емоції є важливим компонентом асертивності, надав коротке введення про «емоційну грамотність» та її зв'язок із професійною діяльністю психолога.

2. Інструктаж (5 хв.). Кожному учаснику було надано онлайн-доступ до інтерактивного інструменту Canva, де був зображений пустий шаблон карти, на якій зображені часові блоки (ранок, день, вечір) і порожні області для запису емоцій.

3. Виконання вправи (10 хв.). Учасники повинні були пригадати свій день і записати емоції, які вони відчували в різні часові періоди. Студенти використовували конкретні емоційні терміни (наприклад, радість, тривога, гнів, натхнення); відзначали, що могло викликати ці емоції (ситуація, думка, взаємодія).

4. Обговорення та зворотний зв'язок (10 хв.). Учасники ділились власними спостереженнями, відповідаючи при цьому на питання: Які емоції переважали протягом дня? Як ці емоції впливали на поведінку? Чи було важко розпізнати певні емоції? Тренер підкреслив, що важливо асертивно висловлювати емоції, не пригнічуючи їх і не переводячи в агресію. Приклад емоційної карти дня подано на рис. 3.1.

5. Підсумки. Тренер наголосив, що регулярна рефлексія власного емоційного стану допомагає майбутнім психологам залишатися професійними в складних ситуаціях, встановлювати емоційні межі, ефективніше допомагати клієнтам.

Наступним завданням цього заняття було обговорення *ситуації* «Критика з боку клієнта». Опис ситуації: *Клієнт висловлює невдоволення вашою методикою або підходом: «Ваша методика не працює. Мені здається, що ви не професіонал».* Мета: вміти приймати критику конструктивно, аналізувати зворотний зв'язок, але також пояснювати свою позицію. Питання для обговорення: Як не перейти до пасивної поведінки (вибачень за все) чи агресії (захисту себе без аналізу)? Як перевірити, чи критика конструктивна, і відповісти на неї?



Рис. 3.1. Приклад емоційної карти дня

Спочатку учасники аналізували, як реагувати на критику, залишаючись професійними, після цього було організовано рольову гру: учасник, який грав роль психолога, реагував на критику за допомогою техніки:

- визнання почуттів клієнта: «Мені важливо почути вашу думку»;
- пояснення своєї позиції: «Давайте обговоримо, що саме викликало ваше незадоволення».

Метою останнього п'ятого заняття є закріпити знання і навички, розробити власні стратегії. За результатами заняття учасники повинні були навчитись інтегрувати асертивність у повсякденну професійну діяльність; розробляти персоналізований план розвитку та підтримки асертивної поведінки; усвідомити роль саморефлексії у вдосконаленні навичок асертивності; здобути чітке уявлення про довгострокові стратегії збереження асертивності.

На цьому занятті майбутні психологи виконували вправу «Мій план дій». Час проведення: 20–30 хвилин. Метою вправи є: допомогти учасникам сформулювати конкретний план впровадження асертивної поведінки у професійному та особистому житті; закріпити навички, отримані під час тренінгу, шляхом їхнього застосування до реальних ситуацій.

Етапи виконання:

1. Вступ (5 хв.). Тренер пояснив, що асертивність – це навичка, яка розвивається через практику.

2. Інструкція (5 хв.). Учасникам було запропоновано обрати одну сферу життя (професійна, навчальна, особиста), де вони хочуть вдосконалити свою асертивність. Завдання: визначити 3–5 конкретних ситуацій, у яких їм складно поводитися асертивно.

3. Формулювання цілей (10 хв.). Учасники використовували спеціальний шаблон із трьома колонками:

- ситуація: опис реальної ситуації, яка викликає труднощі;
- ціль: як саме вони хочуть змінити свою поведінку, використовуючи асертивність;
- дія: який конкретний крок вони зроблять, щоб реалізувати цю ціль (наприклад, використовувати «Я»-висловлювання, ставити чіткі межі тощо).

Приклад:

- *ситуація: викладач критикує мою роботу несправедливо;*
- *ціль: навчитися відстоювати свою точку зору без агресії;*
- *дія: спокійно поясню, чому я дотримувався певного підходу, і запитаю про можливість уточнення критеріїв оцінювання.*

4. Обговорення та підтримка (10 хв.). Учасники розповідали про свої плани у міні-групах (по 3–4 людини) і мали можливість запропонувати іншим уточнення або підтримку.

5. Підсумки (5–10 хв.). Тренер підкреслив, що план дій є «живим документом», який можна коригувати залежно від нових викликів. Учасникам було запропоновано встановити контрольну точку (через тиждень або місяць), щоб оцінити, як працює їхній план, та внести необхідні зміни.

Наступним завданням цього заняття було обговорення ситуації «Відмова від співпраці». Опис ситуації: *Під час первинної консультації ви розумієте, що клієнт очікує від вас послуг, які ви не можете надати через конфлікт цінностей або підходів.* Мета: навчитися ввічливо і професійно відмовляти клієнту, залишаючи

двері для іншої співпраці або рекомендувати інші ресурси. Питання для обговорення: Як коректно пояснити причину відмови? Як не дозволити почуттю провини вплинути на рішення?

Спершу учасники висловлювали, як можна асертивно зреагувати на таку ситуацію, зберігаючи професійність, потім – моделювали вирішення ситуації: один учасник – клієнт, інший – психолог, який відповідає асертивно: «Я розумію, що ви вирішили припинити нашу співпрацю, і поважаю ваш вибір», «Чи можу я дізнатись, що саме вплинуло на ваше рішення? Це допоможе мені вдосконалюватись у майбутньому».

Група обговорювала, наскільки «психологу» вдалося зберегти професіоналізм і відкритість у спілкуванні.

Проведення тренінгу продемонструвало його ефективність у формуванні ключових навичок асертивної поведінки майбутніх психологів. Завдяки інтеграції теоретичних основ, практичних вправ і рефлексії, учасники отримали можливість глибше усвідомити значення асертивності для професійного зростання та успішної взаємодії з клієнтами, колегами та соціумом.

Основними результатами проведення тренінгу є:

- розуміння майбутніми психологами основ асертивності (учасники усвідомили важливість асертивності як рівноваги між власними потребами і правами інших людей. Завдяки вправам на ідентифікацію стилів спілкування вони навчились розрізняти пасивну, агресивну і асертивну поведінку);

- робота з переконаннями (учасники виявили та проаналізували обмежувальні переконання, що впливають на їхню впевненість у собі. За допомогою вправ та дискусій вони створили стратегії для трансформації цих переконань у підтримувальні);

- опанування технік асертивного спілкування (використовуючи практичні вправи, учасники розвинули навички конструктивного висловлювання думок і почуттів, зокрема техніку «Я-висловлювань» та активного слухання. Ці навички сприяли покращенню комунікативної ефективності);

- регуляція емоцій і стресу (завдяки вправам на рефлексію емоцій, таких як

«Емоційна карта дня», учасники навчилися розпізнавати та регулювати власний емоційний стан. Це зменшило рівень стресу та сприяло формуванню емоційного балансу);

– формування стратегії підтримки асертивності (учасники створили особисті плани дій для інтеграції асертивної поведінки у професійну діяльність. Це забезпечило тривалу мотивацію до впровадження отриманих знань та навичок у практику).

Також тренінг сприяв розвитку когнітивного (усвідомлення переконань), поведінкового (застосування асертивних технік) і регуляційного (контроль емоцій і стресу) компонентів асертивності. Учасники отримали інструменти, які вони можуть застосовувати у своїй роботі з клієнтами, під час командної взаємодії та в особистих стосунках.

3.2. Результати експериментальної перевірки ефективності тренінгу асертивності для майбутніми фахівцями у галузі психології

Для встановлення ідентичності характеристик учасників КГ і ЕГ за кожною зі шкал обраних для використання в експерименті методик отримані дані було оброблено за допомогою t-критерію Стьюдента для незв'язаних сукупностей. Констатуємо, що статистично значущих відмінностей між учасниками ЕГ та КГ у досліджуваних характеристиках не виявлено. Це дало нам можливість стверджувати, що майбутні фахівці у галузі психології, які увійшли до складу ЕГ та КГ, на момент початку експерименту мали приблизно однакові особистісні характеристики, які стосувалися їх ціннісної сфери, самооцінки, самоефективності, особливостей мотивації та стилів саморегуляції поведінки. Після перевірки учасників експерименту на однорідність зі студентами, які увійшли до складу експериментальної групи, було проведено професійно-психологічний тренінг «Асертивний психолог: впевненість, баланс, ефективність» (див. пп 3.1). Після тренінгу з учасниками ЕГ і КГ було проведено другий психодіагностичний зріз. Результати першого та другого психодіагностичних зрізів свідчать, що після участі

у тренінгу «Асертивний психолог: впевненість, баланс, ефективність» статистично значимі зміни відбулися майже за всіма показниками, які було продіагностовано.

Статистично значимих змін не відбулося за показниками «Власний престиж», «Високий матеріальний стан», «Збереження власної індивідуальності» (методика «Морфологічний тест життєвих цінностей») та показника «Зовнішня негативна мотивація» (тест «Мотивація професійної діяльності»). Найбільші зміни в бік зростання відбулися: у когнітивному компоненті асертивності майбутніх фахівців у галузі психології – за показниками «Духовне задоволення» (3,803), «Креативність» (3,803), «Активні соціальні контакти» (2,946); у поведінковому компоненті – за показниками самоефективності у сфері предметної діяльності (2,868) та сфері міжособистісного спілкування (2,665); у регуляційному компоненті за показниками «Внутрішня мотивація» (2,946), «Моделювання» (2,665) і «Програмування» (2,665). Зміни нижче рівня статистичної значимості, відбулися за показниками «Високий матеріальний стан» (0,560), «Збереження власної індивідуальності» (0,982) та «Власний престиж» (1,768).

Розглянемо зазначені зміни більш детально. Зміни у когнітивному компоненті асертивності майбутніх фахівців у галузі психології у показниках структури життєвих цінностей свідчать про придатність запропонованого тренінгу з розвитку у студентів реалістичного уявлення про самих себе як майбутніх професіоналів, розвитку у них прагнення до отримання морального задоволення від своєї професійної діяльності, намагання дотримуватися нормативно-правових та деонтологічних вимог у професії асертивно вести себе у професійному оточенні, бажання реалізувати у професії свої творчі можливості, удосконалити взаємовідносини з колегами. Як свідчать дані, наведені у підрозділі 2.3, саме цих характеристик у багатьох випадках не вистачає багатьом майбутнім фахівцям у галузі психології для асертивної поведінки в ситуаціях професійної взаємодії.

Аналіз змін у показниках, що характеризують поведінковий компонент асертивності майбутніх фахівців у галузі психології, свідчить, що засобами тренінгу не вдалося суттєво вплинути на рівень їх самооцінки (2,125), хоча усереднений показник самооцінки після експериментального впливу дещо зріс за

рахунок збільшення кількості осіб, які підвищили рівень самооцінки в межах середньої адекватної самооцінки і ці зміни мають статистично значимий характер. Проте, суттєві зміни відбулися у показниках самоефективності і у сферах предметної діяльності та міжособистісного спілкування. Зазначені зміни свідчать про розвиток в учасників ЕГ навичок самоспостереження і самопрограмування, розвиток самоповаги і готовності сприймати себе реального. Участь у тренінгу стала для майбутніх фахівців у галузі психології імпульсом до саморозвитку, визначила шлях для операціоналізації та самовербалізації спроб досягти високого рівня асертивності у професійній взаємодії.

Суттєві зміни відбулися у показниках регуляційного компонента асертивності майбутніх фахівців у галузі психології. Після участі у тренінгу у його учасників зріс показник внутрішньої мотивації, що є найбільш визначальним чинником загального рівня мотивації до професійної діяльності. За результатами першого зрізу учасники експериментальної групи мали мотиваційний комплекс ЗПМ>ЗНМ>ВМ, що характеризувався високими значеннями зовнішньої негативної мотивації та низькими значеннями внутрішньої мотивації. Зростання показника внутрішньої мотивації після проведення експериментального впливу і зміна мотиваційного комплексу на ЗПМ>ВМ>ЗНМ свідчить про позитивний вплив запропонованих у професійно-психологічному тренінгу підходу. Адже зростання рівня внутрішньої мотивації означає збільшення значення професійної діяльності для особистості. Слід зазначити, що за результатами експерименту, рівень внутрішньої мотивації зріс у кожного п'ятого учасника експериментальної групи.

Після участі у тренінгу суттєво зросли показники шкал «Моделювання» та «Програмування», змінилися стильові особливості саморегуляції майбутніх фахівців у галузі психології. Незначне зростання відбулося за всіма шкалами тесту. Збільшення показника за шкалою «Моделювання» свідчить про придатність запропонованого тренінгу до розвитку здатності майбутніх фахівців у галузі психології виділяти значущі умови досягнення близьких і віддалених у часі цілей, формувати програми та плани своєї діяльності і діяти відповідно до них. Збільшення показника за шкалою «Програмування» підтверджує придатність

запропонованого тренінгу для розвитку у майбутніх фахівців у галузі психології потреби продумувати способи досягнення визначених цілей, здатності самостійно, деталізовано, розгорнуто розроблювати і корегувати програми своїх дій, гнучко змінювати їх у нових обставинах.

На останньому занятті тренінгу було проведене опитування, за результатами якого з'ясувалося, що у 78 % його учасників зросло відчуття асертивності, ще 63 % учасників відзначили, що змінилися їх уявлення про себе, вони стали більш оптимістичними; у 71 % – розвинулися навички самоспостереження; 76 % – краще усвідомили характер і зміст проблем, які вони відчують у повсякденному житті, 60 % учасників тренінгу вирішили, що їм необхідно приділити більше уваги індивідуальному розвитку; 40 % – заявили, що скорегували на краще свою самооцінку; 36 % – відзначили підвищення інтересу та прагнення до більш якісної підготовки до своєї майбутньої професійної діяльності. Абсолютна більшість учасників експерименту вказали, що участь у тренінгу дала їм значний позитивний емоційний заряд.

Таким чином, результати експерименту довели ефективність тренінгу «Асертивний психолог: впевненість, баланс, ефективність». Зазначений тренінг можна розглядати як чинник успішної професіоналізації майбутніх фахівців у галузі психології. Найбільш оптимальним шляхом розвитку асертивності майбутніх фахівців у галузі психології можна вважати поєднання занять з дисциплін професійної підготовки з використанням тренінгу з розвитку асертивності та стимулювання студентів до постійного особистого і професійного саморозвитку та самовдосконалення шляхом формування асертивної поведінки.

Висновки до третього розділу

Було перевірено ефективність тренінгу розвитку асертивності майбутніх фахівців у галузі психології, яка отримала назву «Асертивний психолог: впевненість, баланс, ефективність». Метою тренінгу розвитку асертивності майбутніх фахівців у галузі психології було вдосконалення когнітивного,

поведінкового та регуляційного компонентів асертивності майбутніх фахівців у галузі психології шляхом формування асертивної поведінки у ситуаціях професійної взаємодії.

Завданнями тренінгу було визначено: створення умов для аналізу кожним учасником складних ситуацій професійної взаємодії за власним вибором; пошук поведінки адекватної обраній складній ситуації професійної взаємодії; тренування власної поведінки у реальній складній ситуації професійної взаємодії в рольовій грі.

Тренінг передбачав цілеспрямований тренінговий вплив на самопізнання (рефлексію), професійну мотивацію, тривожність у ситуаціях професійної взаємодії, самопізнання (вербалізацію і перевербалізацію відчуттів), комунікативні навички, особистісні та професійні якості, професійні та соціальні цінності, переоцінку власних ресурсів, пошук перспективних векторів саморозвитку тощо.

Результати використання тренінгу з розвитку асертивності майбутніх фахівців у галузі психології «Асертивний психолог: впевненість, баланс, ефективність» підтвердили її ефективність. Застосування методів математичної статистики дозволило виявити наявність статистично значущих змін у структурі термінальних цінностей, самооцінці й оцінці самоефективності, мотиваційних комплексів і рівні саморегуляції учасників експерименту. Було виявлено різну динаміку змін різних якостей, які впливають на рівень асертивності майбутніх фахівців у галузі психології, що дає підстави стверджувати, що різні психологічні утворення різною мірою піддаються психологічному впливу, що визначально не впливає на динаміку самої асертивності.

ВИСНОВКИ

Підсумовуючи результати дослідження, можна обґрунтовано стверджувати, що основне наукове завдання, яке полягало у визначенні психологічних особливостей асертивності майбутніх фахівців у галузі психології, виконане, а його мету – розроблення інструментарію для розвитку асертивності майбутніх фахівців у галузі психології – досягнуто, що підтверджено результатами формувального експерименту.

Результати, отримані у теоретичній, емпіричній і експериментальній частинах дослідження психологічних особливостей асертивності майбутніх фахівців у галузі психології, дозволяють зробити такі висновки:

1. На основі аналізу наукової літератури було уточнено поняття «асертивності фахівців у галузі психології», а саме: характеристика особистості фахівця у галузі психології, що проявляється у професійній взаємодії як впевнене, активне, без зайвого занепокоєння реагування на ситуацію в межах наявних нормативно-правових вимог і надання невідкладного адекватного зворотного зв'язку з дотриманням правил професійної деонтології, без прояву агресивності та маніпулювання.

У структурі асертивності майбутніх фахівців у галузі психології виділяємо такі: когнітивний, поведінковий, регуляційний. Когнітивний компонент виражає ставлення до своєї професії як факту, важливого для життя, професійного статусу, як основи для професійного та кар'єрного зростання; поведінковий компонент акцентує увагу на самоствавленні до себе як професіонала, своєї професійної ефективності, контактів з професійним середовищем; регуляційний компонент передбачає прояв мотиваційних особливостей професійної поведінки та способів її саморегуляції.

2. Виявлено, що психологічними особливостями майбутніх фахівців у галузі психології, які обумовлюють рівень їх асертивності, є:

– *для когнітивного компонента* – усвідомлення нормативно-правових і деонтологічних вимог суспільства до своєї майбутньої професійної діяльності та

професійної взаємодії; отримання морального задоволення від вибору професії та конкретних результатів професіоналізації, а не від можливої матеріальної вигоди подальшого працевлаштування; переважання внутрішніх критеріїв асертивності, прагнення до досягнень, самореалізації через співпрацю, обов'язок, громадську корисність, творчу активність, духовне задоволення, активні соціальні контакти; прагнення стати професіоналом; гармонійне сполучення вимог професії з бажанням їм відповідати; бажання будувати своє майбутнє на основі набутих під час навчання знань і професійних компетенцій; прагнення до демонстрації та визнання своїх можливостей у навчанні та середовищі професіоналів (під час виробничої практики);

– *для поведінкового компонента* – постійний пошук реальної міри для оцінки своєї асертивності у навчальній діяльності та середовищі професіоналів; адекватна оцінка власної асертивності у різних ситуаціях професійної взаємодії; критичне ставлення до допущених помилок, приписування причин невдачі недостатній наполегливості в опануванні прийомів асертивної поведінки у професійній взаємодії; прагнення ставити перед собою високі та відповідальні, але не надмірні цілі; ставлення до виконання складних завдань як можливості продемонструвати свої здібності; збільшення зусиль у разі виникнення труднощів; швидке відновлення почуття ефективності після невдач або зниження успішності; низька схильність до стресу і депресій;

– *для регуляційного компонента* – зацікавленість процесом і результатами освітнього процесу і виробничої практики; постійне оволодіння новими професійними знаннями, уміннями та навичками; вироблення та вдосконалення професійно важливих особистісних якостей; бажання набувати новий досвід професійної взаємодії, необхідний для ефективно професійної самореалізації; чітка постановка цілей і ретельне планування діяльності з визначенням конкретних термінів виконання завдань; енергійність у виконанні поставлених завдань, швидкий перехід від одного виду діяльності до іншого; усвідомлення необхідності особистісного і професійного самовдосконалення.

Психологічними особливостями майбутніх фахівців у галузі психології, які визначають їх неасертивність, є:

– *для когнітивного компонента* – неусвідомлення нормативно-правових і деонтологічних вимог суспільства до своєї майбутньої професійної діяльності та професійної взаємодії; невизнання обраної професії своїм покликанням; намагання отримувати конкретну вигоду від взаємовідносин і результатів діяльності; невпевненість у своїх силах, пасивність в оволодінні професійними знаннями, уміннями і навичками поряд із самовпевненістю, категоричністю та честолюбністю; зневажання думкою викладачів про свої особисті та професійні якості і можливості; прагнення до демонстрації індивідуальності та неповторності, своїх поглядів, переконань, свого стилю життя; готовність до прийняття нетрадиційних цінностей; намагання звільнитися від організаційних правил, приписів та обмежень, труднощі, пов'язані з необхідністю дотримувати установлених правил, процедур, навчального та робочого графіка, дисципліни; намагання виконувати завдання на власний розсуд і за власними стандартами;

– *для поведінкового компонента* – схильність не визнавати свої невдачі наслідком власних помилок, ліні, недостатніх знань, здібностей або неправильної поведінки; гіпертрофована оцінка ролі своїх особистих переваг для майбутньої професії; рівень домагань (надмірний або занижений), що не відповідає реальним можливостям; зарозумілість, марнославство, егоцентризм, надмірна самовпевненість, несхильність до самоаналізу або замкненість, уникнення соціальних контактів; гостра емоційна реакція на зауваження; сприйняття неуспіху як наслідку чийось підступів або несприятливих обставин; схильність до надмірного ризику; відсутність або недостатня потреба у самовдосконаленні; схильність за наявності труднощів у досягненні мети зменшувати свої зусилля та перекладати відповідальність на несприятливі обставини; пошук підтвердження своїх високих якостей професіонала за межами навчального та професійного середовища;

– *для регуляційного компонента* – низький рівень задоволеності від процесу та результатів навчання і виробничої практики; наявність сумнівів у правильності

свого вибору і можливості самореалізуватися у професії; відсутність зацікавленості до виконання навчальних і професійних завдань; низька вимогливість до себе; формальне ставлення до роботи за наявності високого рівня домагань до поваги з боку колег та референтних осіб; низька організованість у навчальній діяльності; недостатня послідовність та імпульсивність поведінки; схильність жити теперішнім днем; прагнення виконувати навчальні завдання способами, які не завжди співвідносяться з нормативними вимогами; порушення домовленостей і термінів виконання зобов'язань; невміння організувати свій час і роботу.

3. Експериментально доведено, що тренінг розвитку асертивності майбутніх фахівців у галузі психології має будуватися з урахуванням того, що характеристики асертивності майбутніх фахівців у галузі психології суттєво впливають на успішність їх професійної діяльності; її зміст багато в чому визначається характером термінальних цінностей, кар'єрних орієнтацій, рівнем самооцінки та самоефективності, рівнем і характером мотивації студентів до майбутньої професійної діяльності; вона розвивається під впливом навчальної та професійної діяльності, успіхів, досягнутих у навчанні та виробничій практиці, професійного середовища; корегувати її можна шляхом створення майбутнім фахівцям умов для самовдосконалення, отримання ними знань, умінь, навичок, формування ціннісних установок, орієнтованих на успішне професійне становлення, сприяння виробленню адекватної самооцінки й оцінки самоефективності, удосконалення навичок та розширення арсеналу способів саморегуляції власної поведінки та прийомів асертивності у професійній взаємодії.

Статистичний аналіз результатів експерименту переконливо свідчить про те, що засобами тренінгу вдалося вплинути на низку особистісних характеристик учасників ЕГ, що у підсумку привело до позитивних змін у рівні їх асертивності. На статистично значимому рівні зросли показники, які, за даними емпіричного дослідження, впливають на особистість майбутніх фахівців у галузі психології і визначають їх асертивність. Зокрема, у когнітивному компоненті відбулася корекція термінальних цінностей професійної сфери у бік зростання показників за шкалами «розвиток себе» з 6,643 до 6,964 балу, «духовне задоволення» з 6,857 до

7,214 балу, «досягнення» з 6,036 до 6,286 балу; у поведінковому компоненті – підвищилися показники самооцінки (у межах адекватної самооцінки) з 0,475 до 0,519 балу і самоефективності у предметній сфері діяльності з 32,321 до 32,929 балу та сфері міжособистісного спілкування з 11,25 до 11,464 балу; у регуляційному компоненті – показники внутрішньої (з 3,375 до 3,5 балу) і зовнішньої позитивної мотивації (з 3,583 до 3,668 балу), змінилися функціональні вміння і динамічні характеристики саморегуляції (з 28,321 до 28,607 балу за показником загального рівня саморегуляції), що вплинуло на конфігурацію усередненого профілю саморегуляції.

Виявлено відмінності у динаміці розвитку якостей, що впливають на асертивність майбутніх фахівців у галузі психології. Вони пояснюються тим, що різні психологічні утворення різною мірою піддаються психологічному впливу, проте це не впливає визначальним чином на рівень ефективності тренінгу.

Перспективними напрямками подальших досліджень асертивності майбутніх фахівців у галузі психології слід вважати розроблення системи рівнів, критеріїв та показників для визначення ступеня розвиненості асертивності майбутніх фахівців у галузі психології та створення на цій основі методики прогнозування ефективності їх подальшої професійної діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бондаревська І., Олійник А. Особливості кар'єрних орієнтацій та емпатійних здібностей студентів. *Наука і освіта*, 2012. Вип. 7. С. 114–119.
2. Бутузова Л. Асертивність особистості як основа становлення безпечної поведінки в підлітковому віці. *Проблеми психологічної безпеки: особистість, суспільство, держава*: матер. Всеукр. наук.-практ. конф., 2010. С. 33–40.
3. Галицький В.М., Мельник О.В., Синявський В.В. Соціально-психологічний словник. К., 2004.
4. Гук О. Асертивність як складова культури демократичного врядування. *Науковий вісник*, 2012. Вип. 9 URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/DeVr_2012_9_4
5. Збірник тестових методик для організації професійно-психологічного відбору в Збройних Силах України (введено у дію наказом Міністра оборони України від 20.10.2009 № 525). Погоджено в Міністерстві освіти та науки України, зареєстровано в Міністерстві юстиції України 17.11.09 № 1085/17101. Київ. 2009. URL : <https://studfile.net/preview/10038528/page:15/>
6. Ільницька Л.А., Оніщенко І.О. Психологічні особливості асертивності студентів-психологів. *Габітус*, 2022. Вип. 33. С. 92–96. DOI: <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2022.33.16>
7. Кількісні методи експертного оцінювання: наук.-метод. розробка / уклад.: В.П. Новосад, Р.Г. Селіверстов, І.І. Артим. Київ: НАДУ, 2009. 36 с.
8. Колесніченко О.С., Мацегора Я.В., Приходько І.І. та ін. Професійний психологічний тренінг військовослужбовців Національної гвардії України: посіб./ Х. : НАНГУ, 2018. 206 с.
9. Косигіна О.В. Розвиток асертивності особистості в умовах Педагогіки партнерства. *Педагогіка партнерства як основа розвитку суб'єктів освітньої діяльності в умовах НУШ*: матер. наук.-практ. конф. (м. Житомир, 23 квітня 2019 р.). URL: <https://conf.zippo.net.ua/?p=282>

10. Лучків В. Психологічні особливості розвитку асертивності в юнацькому віці : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. Київ, 2017. 20 с.

11. Марчук Л. Асертивність як комплексна інтегральна характеристика особистості. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*, 2012. Вип. 5. URL: <http://nbuv.gov.ua/>

12. Марчук Л.М. Соціально-психологічний супровід формування асертивної поведінки студентів-психологів: метод. реком. Київ, 2015. 76 с.

13. Медведєва С. Розвиток асертивності майбутніх практичних психологів у процесі їх професійного становлення : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2010. 19 с.

14. Медведєва С.А. Особливості розвитку асертивності майбутніх практичних психологів. URL: https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2009/1_2_2009/21.pdf.pdf (дата звернення 12.08.2024).

15. Мойсеєнко В. Структурно-функціональні складові асертивності як механізму вибору стратегії статусної поведінки. *Психологія та соціальна робота*, 2019. Вип. 2(50). Т. 24. С. 139–150.

16. Москальова А. Саморегуляція як чинник попередження професійних криз особистості: навч. програма спецкурсу для слухачів курсів підвищення кваліфікації (керів. загальноосвітніх навч. закл. різних типів навч.) і студ. освітньо-кваліфікаційного рівня «магістр» з напрямків підготовки «Управління навчальним закладом» та «Педагогіка вищої школи»: НАПН України, ДЗВО «Ун-т менеджменту освіти». К., 2019. С. 41.

17. Нагаєвська І. Психологічні умови розвитку асертивної поведінки учнів професійно-технічних навчальних закладів: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07; Київ. ун-т ім. Бориса Грінченка. Київ, 2017. 262 с.

18. Ніколаєв Л. Розвиток асертивності підлітків у різних умовах соціалізації : дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07; Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. Київ, 2016. 264 с.

19. Ніколаєв Л.О. Генезис поняття «асертивність». *Освіта регіону: політологія, психологія, комунікації*, 2010. № 1. С. 132–135.

20. Психологічні технології взаємодії суб'єктів освітнього простору: Методичні рекомендації / за науковою редакцією академіка НАПН України С.Д. Максименка. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2020. 48 с.

21. Радчук Г.К., Козак О.В. Розвиток асертивності особистості в контексті актуалізації лідерського потенціалу. *Особистісне зростання: теорія і практика: матер. IV Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. (м. Житомир, 21 квітня 2020 р.)*. Житомир, 2020. С. 142–144.

22. Сколота Е.В. Асертивність як складник професійного профілю майбутнього психолога. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія: Психологія*, 2020. Т. 31 (70). № 4. С. 79–83. DOI: <https://doi.org/10.32838/2709-3093/2020.4/11>

23. Словник української мови: в 11 т. / АН УРСР. Інститут мовознавства; за ред. І.К. Білодіда. Київ : Наукова думка, 1970–1980. URL: <http://sum.in.ua/>

24. Технології роботи організаційних психологів : навч. посіб. для студентів вищ. навч. закл. та слухачів ін-тів післядиплом. освіти / за наук. ред. Л. М. Карамушки. Київ : Фірма «ІНКОС», 2005. 366 с.

25. Чередніченко А. Аналіз термінальних життєвих цінностей груп студентів харківських вищих навчальних закладів. *Слобожанський науково-спортивний вісник*. 2014. № 3. С. 116–120.

26. Anneken G., Egelmeier L., Kessler E. Confianza y entrenamiento de contacto en un grupo. Por. con él. Romek V. G. M. : Júpiter-K LLP, 1990.

27. Bandura A. Self-Efficacy: The Exercise of Control. *Journal of Cognitive Psychotherapy*, 13, 1997. P. 158–166.

28. Bishop S. Develop Your Assertiveness. Kogan Page, L., 2006.

29. Jakubowski P. & Lange A. Responsible assertive behavior: Cognitive behavioral procedures for trainers. Champaign, IL: Research Press. 1976.

30. Lazarus, A.A. Behavior therapy in groups. In G.M. Gazda (Ed.), *Basic approaches to group psychotherapy and group counseling*. Springfield : Charles C. Thomas, 1968

31. Lazarus, A.A. Group therapy of phobic disorders by systematic desensitization. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 1961, 63, 504-510.

32. Nikolaiev L. Assertiveness as a part of adolescents' socialization. *European Humanities Studies: State and Society*. Slupsk : Academia Pomorska, 2015. No. 4. P. 21–39.

33. Sherer M., Maddux J., Mercandante B., Prenticedunn S., Jacobs B. & Rogers R. The SelfEfficacy Scale: Construction and validation. *Psychological Reports*, 51. 1982. P. 663–671.

ДОДАТКИ

Додаток А

Анкета для експертного опитування

Шановні експерти! Метою запропонованого методу є виявлення громадської думки про сильні та слабкі сторони ваших студентів. Ми звертаємося до вас тому, що ви здатні дати об'єктивні відповіді на поставлені в анкеті запитання. Використання наданої вами інформації дозволить об'єктивно оцінити асертивність ваших студентів, а отримані дані будуть використані у подальшому дослідженні психологічних особливостей асертивності майбутніх фахівців у галузі психології.

Усі зазначені в анкеті якості експерт оцінює за 5-бальною шкалою (оцінка може проставлятися з точністю до 0,1 бала).

Оцінка «5» ставиться, якщо якість виявляється постійно на високому рівні, коли експерт може обґрунтувати те, що студент, який оцінюється, виділяється за даною якістю серед інших студентів групи.

Оцінка «4» ставиться, якщо якість виявляється часто, майже завжди, коли експерт може підтвердити це фактами.

Оцінка «3» ставиться у всіх випадках, коли експерт не володіє фактами для підвищення оцінки або її зниження, коли кількість виявів і відсутності якості приблизно однакова або коли експерт з якихось причин не знає, яку оцінку поставити.

Оцінка «2» ставиться, якщо якість виявляється рідко, коли експерт має підстави стверджувати, що студент, який оцінюється, не користується достатнім авторитетом у даній якості.

Оцінка «1» ставиться, якщо якість виявляється дуже рідко або не виявляється взагалі, коли експерт може підтвердити це фактами.

Експерт повинен об'єктивно оцінювати кожен студента, керуючись лише його фактичними вчинками, без упередженого ставлення до людини. Якщо яку-небудь якість експерт оцінює дуже високо або дуже низько, то на звороті анкети він коротко записує причину такої оцінки.

Номер ознаки	Зміст ознаки	Оцінка у балах
	Виявляє інтерес до навчання і майбутньої професії	
	Самостійно включається у навчальну роботу	
	Ретельно планує свою навчальну діяльність	
	Уміє ефективно організувати власну навчальну діяльність	
	Користується авторитетом у колективі навчальної групи	
	Під час виробничої практики управляє діяльністю об'єктів професійної діяльності	
	Стимулює діяльність об'єктів професійної діяльності	
	Середній бал	
	Вважає, що головне – це результат і якість навчання (праці)	
	Вважає, що завжди несе особисту відповідальність за результати своєї діяльності	

	Вважає за необхідне дотримувати нормативн-правових та деонтологічних вимог	
	Вважає, що зобов'язаний виявляти ініціативу і самостійність у навчанні	
	Розуміє, що відносини з об'єктами професійної діяльності обмежені нормативними вимогами	
	Вважає, що його особисті досягнення важливі для Університету	
	Середній бал	
	Приносить максимальну користь спільній справі	
	Результати навчальної діяльності схвалюються колективом	
	Демонструє здібності до майбутньої професії	
	Працює так, щоб уникнути претензій з боку викладачів і навчальної групи	
	Ініціативно і відповідально виконує свої обов'язки	
	Отримує задоволення від навчання, роботи за професією	
	Побудував позитивні взаємини з колективом	
	Середній бал	
	Дає людям точні характеристики	
	Швидко оцінює психологічні особливості та стан інших людей	
	Здатний уявити себе в ситуації, пережитій іншою людиною	
	Професійно аналізує особливості поведінки інших людей	
	Здатний до співпереживання і співчуття	
	Виявляє інтерес і увагу до своїх товаришів	
	Орієнтується у взаєминах	
	Середній бал	
	Знаходить правильний тон у взаєминах з колегами	
	Правильно вибудовує взаємини з об'єктами професійної діяльності	
	Знаходить індивідуальний підхід до людей	
	Виявляє співчутливість, приходять на допомогу	
	Знаходить спільну мову з різними людьми і в різних обставинах	
	Виявляє виваженість в оцінках	
	Спілкується з людьми без награності і навмисності	
	Середній бал	
	Впливає на об'єкти професійної діяльності переконливістю доводів	
	Спілкується з людьми без грубості і чванства	
	Здатний до вольового впливу на об'єкти професійної діяльності	
	Здатний до емоційного впливу на об'єкти професійної діяльності	
	Здатний впливати особистим прикладом (дією) на об'єкти професійної діяльності	
	Здатний словом спонукати людину до дії	
	Здатний правильно вибрати момент для впливу на об'єкти професійної діяльності	
	Середній бал	
	Сміливо ставить вимоги	
	Виявляє самостійність у пред'явленні вимог	
	Виявляє гнучкість у вимогах	
	Виявляє наполегливість у вимогах	
	Виявляє сталість у вимогах	
	Виражає вимоги в різній формі (від жарту до наказу)	
	Знаходить належну міру вимогливості	
	Середній бал	
	Виявляє самостійність в оцінках інших людей	
	Виявляє прямоту і сміливість критики, але без прискіпливості	

	Здатний до доброзичливої критики	
	Робить критичні зауваження логічно і аргументовано	
	Виявляє глибину і обґрунтованість у критичних зауваженнях	
	Точно характеризує поведінку і дії людей	
	Самокритичний в оцінках своєї поведінки	
	Середній бал	
	Об'єктивно оцінює свої успіхи і невдачі	
	Працює з повною самовіддачею	
	Завжди доводить до кінця розпочату справу	
	Інтереси справи ставить вище особистих інтересів	
	Бачить перш за все свої особисті помилки	
	Відповідально виконує будь-яку роботу	
	Середній бал	
	Разом	

СПИСОК ПРАВ ПСИХОЛОГА

1. **Право на професійний розвиток**
 - Психолог має право постійно вдосконалювати свої знання та навички.
2. **Право на дотримання етичних стандартів**
 - Психолог має право працювати відповідно до професійно-етичного кодексу.
3. **Право відмовитися від співпраці**
 - Психолог має право відмовити клієнту у випадку:
 - Конфлікт цінностей.
 - Відсутності компетенції у конкретному запиті.
 - Порушення етичних між взаємодій.
4. **Право на професійні межі**
 - Психолог має право встановлювати межі у взаємодії з клієнтами (час консультацій, формат роботи, прийнятий спосіб комунікації).
5. **Право на самопіклування**
 - Психолог має право охороняти свій емоційний та фізичний ресурс і припиняти роботу, якщо це пошкодить його здоров'ю чи ефективності.
6. **Право на оплату праці**
 - Психолог має право на справедливу оплату своїх послуг.
7. **Право на безпеку**
 - Психолог має право працювати в умовах, які не становлять загрози для його фізичної чи психологічної безпеки.
8. **Право на конфіденційність особистого життя**
 - Психолог має право не розголошувати особисті деталі життя, які не стосуються професійної діяльності.
9. **Право на зворотний зв'язок**
 - Психолог має право отримувати конструктивний зворотний зв'язок від клієнтів, колег та роботодавців.
10. **Право на свободу вибору методів роботи**
 - Психолог має право використовувати ті підходи та техніку, які вважає ефективними та етичними в рамках своєї компетенції.
11. **Право на відмову від втручання**
 - Психолог має право не відмовлятися від вказівки керівництва або запиту клієнта, якщо вони згадують етичні принципи чи професійні стандарти.
12. **Право на роботу в межах своєї компетенції**
 - Психолог має право працювати тільки з тими питаннями, в яких він має відповідну кваліфікацію.
13. **Право на саморефлексію та супервізію**
 - Психолог має право звертатися за супервізією, підтримкою колеги та часом для рефлексії над своєю роботою.
14. **Право на повагу**
 - Психолог має право на професійну повагу з боку клієнтів, колег і роботодавців.
15. **Право відстоювати свої інтереси**
 - Психолог має право захищати свої професійні інтереси та діяти в рамках закону та етики.