

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ
УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

«НИЖЕГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ КОЗЬМЫ МИНИНА»

На правах рукописи

КОРНИЛОВА Наталья Сергеевна

**АССЕРТИВНОЕ ПОВЕДЕНИЕ И ЕГО ФОРМИРОВАНИЕ У БУДУЩИХ
ГОСУДАРСТВЕННЫХ И МУНИЦИПАЛЬНЫХ СЛУЖАЩИХ
В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ**

5.3.4. Педагогическая психология,
психодиагностика цифровых образовательных сред
(психологические науки)

ДИССЕРТАЦИЯ

на соискание ученой степени
кандидата психологических наук

Научный руководитель:
доктор психологических наук, профессор
Гапонова София Александровна

Нижний Новгород
2026

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ АССЕРТИВНОСТИ И АССЕРТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ БУДУЩИХ ГОСУДАРСТВЕННЫХ И МУНИЦИПАЛЬНЫХ СЛУЖАЩИХ.....	16
1.1. Психологические особенности деятельности государственных и муниципальных служащих.....	16
1.2. Понятие assertивности и научные подходы к ее исследованию	29
1.3. Структурный анализ assertивного поведения. Модель assertивного поведения	36
Выводы по главе 1	48
ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ АССЕРТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ БУДУЩИХ ГОСУДАРСТВЕННЫХ И МУНИЦИПАЛЬНЫХ СЛУЖАЩИХ	52
2.1. Программа эмпирического исследования.....	52
2.2. Сравнительный анализ результатов изучения представлений о профессионально важных качествах государственных (муниципальных) служащих у студентов и профессионалов	60
2.3. Результаты изучения различий assertивного поведения у студентов разных курсов обучения.....	69
Выводы по главе 2	85
ГЛАВА 3. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАЗРАБОТКА И АПРОБАЦИЯ ПРОГРАММЫ ФОРМИРОВАНИЯ АССЕРТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ БУДУЩИХ ГОСУДАРСТВЕННЫХ И МУНИЦИПАЛЬНЫХ СЛУЖАЩИХ	88
3.1. Программа формирующего эксперимента.....	88
3.2. Содержание программы формирования assertивного поведения	105
3.3. Оценка эффективности программы формирования assertивного поведения	113
Выводы по главе 3	134
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	137
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	141
ПРИЛОЖЕНИЯ	172
Приложение 1 Опросник «Оценка профессионально важных качеств государственных служащих в контексте assertивного поведения»	172
Приложение 2 Методики диагностики для изучения развития assertивного поведения	173
Приложение 3 Методические материалы по программе формирования assertивного поведения	192
Приложение 4 Опросник «Мой стиль поведения».....	211

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность проблемы исследования. В условиях современной трансформации системы образования в России возрастает значимость высших учебных заведений в повышении качества подготовки специалистов, в том числе государственных (муниципальных) служащих, ориентированных на граждан в рамках своей профессиональной деятельности и эффективно реализующих свои должностные обязанности. Это взаимодействие служащих с гражданами подразумевает активную позицию с положительным потенциалом, способность сохранять психологическое равновесие в ситуациях конфронтации и затруднений, находить приемлемые для обеих сторон благоприятные варианты их решения. В связи с этим в настоящее время повышенный интерес вызывает процесс формирования личности государственных (муниципальных) служащих, которая в своем поведении демонстрирует уверенность в себе, продуктивное общение, умение создавать благоприятную атмосферу взаимодействия, ответственность за свои действия, эмоциональную устойчивость в непредвиденных и неопределенных ситуациях, то есть проявляет ассертивное поведение, предполагающее открытый взаимоприемлемый диалог и конструктивное решение возникших разногласий.

Профессиональная деятельность государственных (муниципальных) служащих представляет собой сложный многофункциональный вид деятельности, включающий в себя управление, исполнение и инновации, достижение которых связано в первую очередь, с принятием решений, нередко в условиях взаимодействия с конфликтными клиентами. С учетом объема коммуникаций, которые, по некоторым данным, занимают от 50 до 90% времени работы государственных (муниципальных) служащих, столкновение противоположных взглядов, потребностей и целей практически неизбежно. Поэтому выполнение поставленных задач требует быстрой актуализации внутренних резервов личности: способности к перестройке мышления в ситуациях решения нестандартных вопросов, эмоциональной уравновешенности, плодотворного сотрудничества не только с коллегами, но и с гражданами, направленности на взаимопонимание с

оппонентом. Все это проявления ассертивного поведения – гибкой и спонтанной стратегии, заключающейся в умении не только спокойно выслушать собеседника, принять его, выявить его потребности, но и самому достигать поставленных целей, демонстрируя уверенность и независимость.

Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования», утвержденная постановлением Правительства Российской Федерации от 26 декабря 2017 г. № 1642 (ред. от 17.12.2025) и действующая до 2030 года, обращает особое внимание на постоянное развитие профессионализма начиная с этапа выбора профессии и на протяжении всей последующей жизни. В соответствии с этим будущий государственный и муниципальный служащий должен научиться отвечать современным требованиям: стремиться к достижению оптимального результата, оперативно принимать решения в состоянии неопределенности и нехватки времени, быть лидером, уметь выстраивать эффективное взаимодействие как персонально, так и в командной работе. Для реализации вышесказанного необходим высокий уровень внутренней ответственности, уверенность в своих решениях и действиях, умение отстаивать и аргументированно обосновывать свою точку зрения, а также взаимовыгодно разрешать противоречия. Отсюда следует, что ассертивное поведение у будущих государственных и муниципальных служащих необходимо формировать уже в вузе.

В Указе Президента Российской Федерации от 7 мая 2024 г. № 309 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года» намечены масштабные задачи, которые предполагают серьезные изменения компетенций и мышления государственных (муниципальных) служащих.

Таким образом, актуальность исследования обусловлена:

- значением ассертивного поведения в становлении личности и формировании мировоззрения государственного (муниципального) служащего;
- противоречием между доказанным значением ассертивного поведения для профессионального развития личности государственного (муниципального)

служащего и недостаточной изученностью этого феномена как целостного образования, имеющего определенную структуру и соотношение составляющих и формирующих его элементов (психологических качеств).

Степень разработанности проблемы исследования. Анализ теоретических и прикладных исследований показал, что имеется довольно много работ, посвященных изучению вопросов качественной подготовки и обучения кадров управления (Е. Н. Богданов, А. А. Деркач, В. М. Дьячков, А. Л. Журавлев, В. Г. Зазыкин, Е. А. Климов, Р. Л. Кричевский, Е. С. Кузьмин, Н. В. Кузьмина, Б. Ф. Ломов, И. Н. Семенов, Л. А. Степнова и др.), в которых отмечена необходимость обновления кадровой политики и изучения профессионально-личностного потенциала служащих.

Психолого-педагогические разработки, направленные на изучение профессионально-личностных особенностей управленцев: мировоззренческих, ценностных, мотивационных, волевых, коммуникативных и других сторон их личности, встречаются в трудах И. В. Байера, В. Г. Зазыкина, Д. Н. Завалишиной, А. В. Карпова, Е. А. Климова, Б. Ф. Ломова и других исследователей.

В отечественной психологии накоплен достаточный материал по вопросам обучения, направленного на формирование и развитие профессионального становления личности студента в целом (И. А. Баева, С. А. Гапонова, В. И. Долгова, Э. Ф. Зеер, П. А. Кисляков, Е. А. Климов, Л. М. Митина, Н. С. Пряжников, Е. А. Шмелева и др.).

В рамках настоящего исследования наибольший интерес для нас представляет разработанность темы асертивности и асертивного поведения. В середине XX века благодаря трудам Э. Солтера (1949) и Дж. Вольпе (1958) впервые появилось понятие «асертивность». Позднее ее начали изучать такие ученые, как С. Бишоп, В. Каппони, А. Ланж, А. Лазарус, Р. Мэйи, Т. Новак, У. Петерман, М. Дж. Смит, Р. и Р. Ульрихи, П. Якубовски и др.

В России работы по проблеме асертивности появились только в 90-е годы XX века. Асертивность изучали Е. В. Валиуллина, В. П. Зинченко,

М. А. Дмитриева, Е. Р. Исаева, И. В. Лебедева, Е. П. Никитин, Е. В. Саунин, В. П. Шейнов, В. А. Шамиева и др. Ассертивность рассматривается многими авторами как одна из стратегий просоциальной модели преодолевающего (совладающего) поведения (Н. Е. Водопьянова, Д. Н. Ефремова, Е. Н. Чуева, А. Лазарус, С. Фолкман, С. Хобфолл).

Наряду с этим появились работы по исследованию ассертивного поведения зарубежными и российскими учеными (Дж. Вольпе, К. В. Бойкова, В. П. Зинченко, В. Каппони, А. Лазарус, Д. А. Марьяненко, Т. Новак, В. Г. Ромек, Н. Ю. Ражина, С. А. Селиванова, М. Дж. Смит, В. П. Шейнов), в которых оно рассматривается как конструктивный способ межличностного, открытого взаимодействия, не причиняющего вред другим людям.

Важность ассертивности и ассертивного поведения в профессиональной и учебной деятельности и проблема их формирования показана в исследованиях по сотрудникам ОВД (А. Г. Маклаков и Е. В. Саунин), менеджерам (Н. В. Капустина), психологам-консультантам (К. А. Ермилина), педагогам (Л. Н. Азарова), будущим психологам, педагогам, историкам (Ю. Б. Дайнеко, М. Н. Дудина, Н. И. Корытченкова, Н. К. Будницкая, С. А. Медведева, С. Пойразли), школьникам (Л. А. Боголюбская, О. В. Хухлаева, А. А. Карева, Л. В. Лежнина). Зарубежные исследования показали, что ассертивность соискателя руководящей должности способствует его успеху в карьерном продвижении и при подборе кадров (Н. J. Lewittes, S. L. Bern, J. C. Weitlauf, R. E. Smith, D. Cervone).

В то же время анализ исследований, имеющих в мировой научной литературе, показывает, что, несмотря на значимость ассертивного поведения для профессиональной деятельности, проблема его формирования как у представителей профессии государственных (муниципальных) служащих, так и у студентов остается не в полной мере изученной.

Таким образом, современные запросы государства и общества к государственным (муниципальным) служащим требуют системного пересмотра имеющихся знаний по их подготовке. Кроме того, потребность формирования

ассертивного поведения, обусловленная его основополагающим значением в развитии личности государственного (муниципального) служащего, определяет *проблему* нашего исследования как необходимость изучения структуры и разработки программы эффективного формирования ассертивного поведения у будущих государственных и муниципальных служащих в процессе обучения в вузе.

Цель исследования. Изучить структуру ассертивного поведения, исследовать уровень сформированности его основных компонентов у будущих государственных и муниципальных служащих; разработать и апробировать программу формирования ассертивного поведения в процессе обучения в вузе.

Объект исследования: ассертивное поведение будущих государственных и муниципальных служащих.

Предмет исследования: возможности формирования ассертивного поведения у будущих государственных и муниципальных служащих в процессе обучения в вузе.

Гипотезы исследования

1. Ассертивное поведение является важной составляющей успешной профессиональной деятельности государственных (муниципальных) служащих и проявляется у них в умении принять на себя ответственность за собственное поведение и принятые решения; умении проявлять честность, открытость и прямоту в высказывании своих требований при одновременном выражении самоуважения и уважения к другим людям; демонстрации уверенности в своем профессионализме; стремлении к достижению рабочего компромисса и умении вести переговоры на его основе.

2. Ассертивное поведение – многокомпонентная структура, включающая уверенность в себе, автономность, личную ответственность, самоконтроль, хорошо развитые коммуникативные умения, позитивные и толерантные установки и конструктивные способы решения конфликтов и спорных ситуаций.

3. В процессе обучения в вузе структурные компоненты асертивного поведения не достигают у студентов уровня, необходимого для успешного осуществления будущей профессиональной деятельности, то есть асертивное поведение не формируется.

4. Эффективное формирование асертивного поведения у будущих государственных и муниципальных служащих возможно реализовать в рамках специально разработанной программы, направленной на комплексное развитие всех его компонентов.

Задачи исследования

Теоретические задачи:

1. На основе обобщения, сравнения и систематизации современных научных взглядов по проблеме исследования провести структурный анализ асертивного поведения как целостного образования с выделением его основных компонентов и построить модель асертивного поведения.

2. Теоретически обосновать важность асертивного поведения для успешной профессиональной деятельности государственных (муниципальных) служащих.

Методические задачи:

3. Разработать и теоретически обосновать диагностический комплекс для исследования сформированности структурных компонентов асертивного поведения будущих государственных и муниципальных служащих.

4. Проанализировать возможности вузовского обучения (учебные планы, программы учебных дисциплин, профильные и специальные дисциплины, дисциплины психологического цикла, внеучебную деятельность, используемые формы и методы обучения), в рамках которых следует проводить занятия по формированию асертивного поведения.

5. Разработать программу формирования асертивного поведения будущих государственных и муниципальных служащих в процессе обучения в вузе.

Эмпирические задачи:

6. Эмпирическим путем подтвердить необходимость наличия в структуре ассертивного поведения компонентов, выделенных с помощью структурного анализа научной литературы.

7. Провести сравнительный анализ уровня сформированности структурных компонентов ассертивного поведения у будущих государственных и муниципальных служащих в процессе обучения, сопоставив его уровень у студентов первого, третьего и четвертого курсов.

8. Апробировать разработанную программу формирования ассертивного поведения в процессе подготовки студентов второго курса – будущих государственных и муниципальных служащих и провести оценку ее эффективности.

9. Оценить отсроченную эффективность последствий формирующего эксперимента: провести исследование сформированности ассертивного поведения у выпускников вуза – через два года после работы по программе формирования ассертивного поведения.

Теоретико-методологической основой исследования являются: принципы системного подхода в обучении как единая система с взаимодополняющими структурными объединениями (А. Г. Асмолов, А. А. Бодалев, Ф. Ф. Королев, Я. А. Коменский, В. Д. Шадриков и др.); принципы субъектно-деятельностного подхода к изучению развития психики (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, М. А. Холодная и др.); принципы личностно-ориентированного обучения (А. Г. Асмолов, Ш. А. Амонашвили, Э. Ф. Зеер, К. Роджерс, Ю. В. Синягин, И. С. Якиманская и др.); принципы развивающего обучения в развитии психики (В. В. Давыдов, Л. В. Занков, В. Я. Ляудис, Д. Б. Эльконин и др.), принципы гуманистического подхода (А. Маслоу, Р. Мэй, А. Л. Насугаева, К. Роджерс, В. Франкл и др.); концепции развития личности в образовательном процессе (Б. Г. Ананьев, И. А. Баева, А. И. Донцов, В. В. Сериков, и др.); о развитии студентов как субъектов учебной деятельности (Е. Н. Волкова, С. А. Гапонова, Л. М. Митина, Н. С. Пряжников, В. И. Слободчиков, У. В. Ульenkova и др.); концепция

психологической безопасности образовательной среды и личности (И. А. Баева, Л. А. Гаязова, П. А. Кисляков, Е. Б. Лактионова, и др.).

Методы исследования:

– теоретические: структурный анализ современной отечественной и зарубежной научной литературы, обобщение, сравнение, систематизация и интерпретация данных по проблеме исследования; теоретико-прикладное моделирование программы формирования асертивного поведения будущих государственных и муниципальных служащих;

– эмпирические: анкетирование, тестирование, количественный и качественный сравнительный анализ полученных в исследовании данных;

– методы математической обработки результатов исследования (многомерный корреляционный анализ, t–критерий Стьюдента, критерий углового преобразования Фишера – ϕ , критерий однородности – χ^2 , когнитивное моделирование, пакет статистической обработки данных «Statistica 10» и программного обеспечения MS Excel).

В работе применялись следующие диагностические методики: оценка уровня асертивности (модифицированный вариант В. Каппони, Т. Новак); опросник «автономность – зависимость» (Г. С. Прыгин); диагностика уверенности в себе (Б. Д. Карвасарский); уровень субъективного контроля (адаптированный вариант Е. Ф. Бажина, шкалы Роттера); коммуникативные умения (А. А. Карелин); методика диагностики коммуникативной установки (В. В. Бойко); оценка самоконтроля в общении (М. Снайдер); вопросник для измерения толерантности (В. С. Магун, М. С. Жамкочьян и М. М. Магура); методика диагностики общей коммуникативной толерантности (В. В. Бойко); опросник «Определение способов регулирования конфликтов» (К. Томас).

Эмпирическая база исследования. Исследование проводилось в Нижегородском институте управления – филиале федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте

Российской Федерации» (далее РАНХиГС). Все студенты-респонденты обучались по направлению подготовки «Государственное и муниципальное управление», бакалавриат.

В пилотажном исследовании участвовали 112 студентов первого и выпускного курсов и 163 слушателя Центра регионального развития и дополнительного образования того же учебного заведения, работающие в должности государственных или муниципальных служащих. На этапе эмпирического исследования участвовали 240 студентов (81 студент 1-го курса, 70 студентов 3-го курса и 89 студентов 4-го курса) в возрасте 17-22 лет. На этапе формирующего эксперимента участниками были 57 студентов 2-го курса, контрольную группу представляли 70 студентов 3-го курса.

Этапы исследования. Исследование проводилось в три этапа:

– на теоретическом этапе (2016–2020 гг.) на основе изучения современных научных взглядов по проблеме исследования проводился анализ современной научной литературы; определялись основные подходы, формулировались гипотезы, цели и задачи исследования;

– на экспериментальном этапе (2020–2023 гг.) подбирался валидный психодиагностический инструментарий, формировалась исследовательская выборка, проводилось эмпирическое исследование, разрабатывалась и уточнялась программа формирования асертивного поведения студентов – государственных и муниципальных служащих в процессе обучения в вузе; проводился формирующий эксперимент; проводилась оценка эффективности разработанной программы после формирующего эксперимента;

– на заключительном этапе (2023–2025 гг.) осуществлялась статистическая обработка, анализировались, обобщались и интерпретировались полученные результаты формирующего эксперимента, проводилась оценка эффективности разработанной программы формирующего эксперимента через два года после его проведения; подводились итоги исследования, формулировались выводы, оформлялся текст диссертации.

Научная новизна исследования заключается в том, что в нем:

– впервые обосновано и эмпирически доказано, что ассертивное поведение – это целостное образование, имеющее многокомпонентную структуру, включающую уверенность в себе, автономность, ответственность, самоконтроль, коммуникативные умения, толерантные установки и конструктивные способы решения конфликтов;

– впервые установлена целостность структурной организации ассертивного поведения: показано, что отсутствие необходимого развития части структурных компонентов и (или) снижение их уровня приводит к снижению ассертивности и ассертивного поведения в целом;

– показано, что ассертивное поведение является необходимым условием успешной профессиональной деятельности государственных (муниципальных) служащих.

Теоретическая значимость исследования:

– уточнено определение ассертивного поведения;

– теоретически и эмпирически обоснована структура ассертивного поведения будущих государственных и муниципальных служащих как целостного образования, имеющего многокомпонентную структуру;

– построена модель ассертивного поведения будущих государственных и муниципальных служащих;

– конкретизированы представления об условиях формирования ассертивного поведения будущих государственных и муниципальных служащих, о значении комплексного воздействия на все его структурные компоненты для достижения оптимального эффекта в его формировании.

Практическая значимость исследования. Разработана и апробирована программа формирования ассертивного поведения будущих государственных и муниципальных служащих в процессе обучения в вузе, апробация которой демонстрирует ее высокую эффективность.

Диагностический инструментарий для исследования комплекса структурных компонентов ассертивного поведения может быть использован для изучения ассертивного поведения студентов и работников других профессий.

Впервые проведена оценка отсроченной эффективности формирования ассертивного поведения у выпускников вуза через два года после работы по программе формирования ассертивного поведения, показавшая сохранность позитивных изменений.

Разработанные в исследовании методические подходы могут быть использованы для включения программы формирования ассертивного поведения в учебный процесс подготовки студентов вузов управленческого профиля.

Основные положения, выносимые на защиту:

1. Ассертивное поведение является важной составляющей профессиональной деятельности государственных (муниципальных) служащих и проявляется у них в умении принять на себя ответственность за собственное поведение и принятые решения; умении проявлять честность, открытость и прямоту в высказывании своих требований при одновременном выражении самоуважения и уважения к другим людям; демонстрации уверенности в своем профессионализме; стремлении к достижению рабочего компромисса и умении вести переговоры на его основе.

2. Основными структурными компонентами в модели ассертивного поведения являются: уверенность в себе, автономность, личная ответственность, самоконтроль, хорошо развитые коммуникативные умения, позитивные и толерантные установки и конструктивные способы решения конфликтов и спорных ситуаций. Отсутствие необходимого развития даже части структурных компонентов и (или) снижение их уровня приводит к снижению ассертивности и ассертивного поведения в целом.

3. Ассертивное поведение – это многокомпонентная структура, позволяющая достигать результатов без агрессии и манипулирования благодаря конструктивным стратегиям поведения; демонстрировать уважение и понимание

другого за счет толерантных, позитивных установок; проявлять дружелюбие, общительность, умение слушать в процессе равноправного диалога, передавать свои мысли, мнения, потребности, чувства в открытой форме и надлежащей манере; умение управлять эмоциями, самообладание, самоконтроль; целеустремленность и инициативность как проявление автономности; самоуважение, отстаивание своего мнения, реализация себя как личности, достижение цели, которое дает уверенность в себе; самостоятельное принятие решений, ответственность за них и за все происходящее.

4. В процессе обучения в вузе структурные компоненты асертивного поведения не достигают у студентов уровня, необходимого для успешного осуществления будущей профессиональной деятельности, то есть асертивное поведение не формируется.

5. Авторская программа формирования асертивного поведения будущих государственных и муниципальных служащих, направленная на комплексное развитие всех структурных компонентов асертивного поведения, обеспечивает их эффективное формирование. Высокий уровень асертивного поведения сохраняется и на протяжении последующих лет после работы по программе.

Апробация и внедрение результатов исследования. Основные положения и результаты проведенного исследования докладывались и обсуждались на международных научно-практических конференциях (Нижний Новгород, 2021, 2024, 2025, 2026; Рязань, 2022; Омск, 2025; Москва, 2025); международном форуме (Пятигорск, 2019); всероссийских симпозиумах с международным участием (Рязань, 2020, 2024); всероссийских научно-практических конференциях с международным участием (Рязань, 2023; Чебоксары, 2024; Москва, 2024; Иваново, 2024; Санкт-Петербург, 2024); всероссийских научно-практических конференциях (Рязань, 2022; Нижний Новгород, 2022; Москва, 2023), а также на заседаниях кафедры философии, социологии и психологии управления Нижегородского института управления – филиале РАНХиГС, заседаниях кафедры возрастной и педагогической психологии Нижегородского государственного педагогического

университета имени Козьмы Минина. Основные положения и выводы диссертационного исследования отражены в 18 публикациях РИНЦ и 4 публикациях, включенных в перечень ВАК.

Степень достоверности результатов исследования подтверждается глубокой проработкой теоретических положений диссертационного исследования, репрезентативностью выборки, использованием валидных и надежных методов, соответствующих поставленным задачам, эффективными результатами формирующей работы, применением статистических методов обработки данных.

Соответствие диссертации паспорту научной специальности определяется соответствием области настоящего исследования следующим пунктам раздела «Направления исследований» паспорта специальности: пункту 1 «Психология обучающегося как субъекта образовательной среды на разных ступенях образования (дошкольного, школьного, вузовского, послевузовского, переподготовки), его личностное и психологическое развитие»; пункту 2 «Профессиональное становление и развитие личности в разные периоды ее жизнедеятельности. Психологические проблемы педагогической деятельности. Профессиональное педагогическое сознание и самосознание»; пункту 3 «Психологические закономерности развития личности взрослого в условиях непрерывного образования, обучения, послевузовской подготовки и переподготовки».

Структура диссертации: работа состоит из введения, трёх глав, заключения, списка литературы из 220 источников (из них 41 на иностранных языках) и приложений, общим объемом 212 страниц. Текст работы содержит 33 рисунка и 22 таблицы.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ АССЕРТИВНОСТИ И АССЕРТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ БУДУЩИХ ГОСУДАРСТВЕННЫХ И МУНИЦИПАЛЬНЫХ СЛУЖАЩИХ

1.1. Психологические особенности деятельности государственных и муниципальных служащих

Государственная служба предъявляет высокие требования к профессионализму своего персонала, а именно к тем специальным функциям и задачам, которые они должны выполнять на высоком уровне в ходе управленческой деятельности. Тем не менее многие государственные (муниципальные) служащие в ходе выполнения своих обязанностей испытывают дефицит необходимых знаний в сфере эффективного управления и психологических аспектов управления, практического опыта и умений их использования, что связано, по их мнению, с недостаточно хорошей подготовленностью. Кроме того, по исследованиям ряда авторов (А. Ю. Акимова, С. О. Ануфриева, О. М. Исаева), молодые люди отмечают проблему несоответствия полученных знаний и навыков требованиям работодателя [67, 96]. Учитывая данное положение вещей, современное профессиональное обучение обязано быть качественным.

Вопросы профессиональной подготовки и профессионального развития гражданских служащих отражены в статье 61 Федерального закона «О государственной гражданской службе Российской Федерации» от 27.07.2004 года № 79-ФЗ (редакция от 08.08.2024 года), из которой следует, что подготовка осуществляется в образовательных организациях, в том числе и высшего образования, а через профессиональное развитие достигается необходимый уровень квалификации (статья 62) [215].

В настоящее время существует ряд проблем профессиональной подготовки и развития государственных (муниципальных) служащих. К их числу можно отнести: существование различных подходов к обучению и развитию кадров государственного управления; большое количество должностных лиц, чья

профессиональная подготовка не соответствует квалификационным требованиям профессии; недостаток современных технологий, ориентированных в большей степени на теоретические знания; отсутствие эффективных механизмов управления профессиональным развитием кадров государственной службы, соответствующих ее актуальным задачам и меняющимся требованиям общества и государства; недостаточность необходимых условий для профессионального и карьерного роста, реализации кадрового потенциала; устаревшие подходы к функциональным обязанностям государственного аппарата; использование традиционных образовательных технологий; недостаточность профессиональной практики и погруженности в профессиональную среду, отсутствие взаимодействия между образовательными учреждениями и органами управления и ряд других проблем, рассматриваемых авторами (М. Ю. Барышников, Я. Г. Зинченко, Е. А. Колодина, И. П. Марченко, О. А. Москаленко, И. И. Нуриева, Ю. В. Синягин, И. Б. Шебураков, Е. Е. Харитонов).

Подготовку государственных (муниципальных) служащих как профессионалов следует понимать, как единую подсистему в системе государственного управления. Организация структуры и деятельности по подготовке профессионалов должна базироваться на принципах целостности обучения, его дифференцированности и постоянстве.

Вопросами развития государственной службы и кадровой политики в области государственного управления занимались многие авторы: В. В. Бакушев, А. А. Деркач, Е. А. Литвинцева, В. А. Мальцев, В. Н. Марков, Н. А. Мартынова, О. И. Суховеева и другие, которые указывают на необходимость изменения кадровой политики и изучения профессионально-личностного потенциала служащих и их профессиональных приоритетов.

Профессиональная деятельность, связанная с управлением, накладывает на государственных (муниципальных) служащих повышенную ответственность перед обществом. Вместе с тем, возникающие в управленческой деятельности проблемы обостряют процессы, связанные с информатизацией и глобализацией общества,

которые затрудняют восприятие каждого из граждан как ценности с его индивидуальными особенностями. В современных условиях профессиональная деятельность требует от государственного (муниципального) служащего способностей к саморефлексии, самоконтролю, проявлению уважения к личности клиента и работника.

Профессиональная деятельность государственных (муниципальных) служащих представляет собой сложный многофункциональный вид деятельности, включающий в себя управление, исполнение и инновации, достижение которых связано, в первую очередь, с принятием решений, нередко в условиях взаимодействия с конфликтными клиентами, а также в условиях ограниченности времени, высокой ответственности, неопределенности и риска, многозадачности, где отсутствует готовый алгоритм выполнения.

Профессиональная деятельность госслужащих происходит в условиях информационной нагрузки. С учетом объема коммуникаций, которые, по некоторым данным, занимают от 50 до 90 % времени работы госслужащих [14, 20], столкновение взглядов, потребностей и целей практически неизбежно. Кроме того, чиновник взаимодействует с гражданами, принадлежащими к разным социальным слоям и группам населения, с представителями различных общественно-политических объединений, а также находится в пространстве современных коммуникаций. Рассмотренные выше особенности деятельности требуют от государственных (муниципальных) служащих соответствующего уровня личностного развития.

Кроме того, необходимо учитывать, что напряженная профессиональная среда отличается непредсказуемостью и изменчивостью, что затрудняет процесс долгосрочного профессионального, в том числе образовательного планирования, а также достижения целей, которые оцениваются как сложно реализуемые [12].

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что трудовая деятельность государственных (муниципальных) служащих проходит в атмосфере психического и эмоционального напряжения. В такой ситуации для качественного выполнения

поставленных задач необходимо развитие не только определенных профессиональных качеств личности, но и формирование состояния ее психологической безопасности, под которой И. А. Баева понимает психическое состояние, дающее возможность сохранить стабильность к внешним психотравмирующим воздействиям, противостоять им и чувствовать себя защищенным [11].

Ряд исследований (И. А. Баева, П. А. Кисляков, А. С. Edmondson, S. B. Wanless) указывают на важность психологической безопасности личности для профессиональной сферы. Учитывая, что часть авторов характеризуют психологическую безопасность в том числе и как уверенность в своей защищенности (А. Р. Дашевский, П. А. Кисляков, Е. А. Шмелева) [171], ассертивное поведение будет способствовать ее достижению, так как позволяет чувствовать и проявлять уверенность в себе, в своих действиях, а также учитывать как свои потребности и цели, так и собеседника. Взаимодополняющий эффект ассертивного поведения, усиленный жизнестойкостью, положительно влияет на психологическую безопасность, что в итоге улучшает результативность профессиональной деятельности.

В профессиографических моделях А. А. Деркача, А. К. Марковой, Е. С. Романовой и других отражены особенности трудовой деятельности государственных служащих и выделены профессионально-важные качества, обеспечивающие выполнения различных форм управленческой деятельности [49, 85, 122, 125, 148]. К ним наряду со многими относятся: коммуникативные и организаторские способности; учет интересов других людей; способность к саморегуляции, умение владеть собой; самоконтроль над эмоциями и поведением; способность сдерживать спонтанные и импульсивные реакции; настойчивость и последовательность в решении задач; способность противостоять конъюнктуре; общительность; способность координировать с другими свои действия, учитывать их точку зрения; отзывчивость; равнодушие; использование наилучших средств координации; вежливость, тактичность, доброжелательность, адекватное

коммуникативное взаимодействие в конфликтных ситуациях, гибкий стиль общения (как проявления коммуникативной (конфликтологической) компетентности); открытость, уважение к чужой точке зрения, умение слушать и слышать; ответственность; толерантность к неблагоприятным факторам и к проявлениям других людей в процессе делового сотрудничества.

Научные исследования, посвященные изучению личности государственных (муниципальных) служащих, дают понимание того, что наряду с требованиями профессиограммы необходимыми навыками и способностями, качествами личности важную роль в оценке эффективности их профессиональной деятельности играют компетентности. Изучив их и проанализировав мнения разных авторов (Г. М. Бирюкова, Е. А. Васильева, А. А. Деркач, В. Г. Зазыкин, М. С. Косороткина, И. В. Мирчук, А. А. Мударисов, О. Ю. Переверзина, Ю. В. Синягин и др.), мы пришли к следующим выводам. Значимыми компетентностями согласно предмету нашего исследования являются: коммуникативная, конфликтологическая, рефлексивная, социально-психологическая, компетентность самоуправления, социального взаимодействия, готовности к командной работе, социальной направленности, профессиональная компетентность, включающая в себя специальные и ключевые компетенции, например: руководящая (как способность к выстраиванию контакта с другими людьми, способность чувствовать переживания других); координирующая (с проявлением умения работать в команде, идти на компромисс); представительская (где в том числе заявляются общительность и контактность).

В своем исследовании О. И. Суховеева, опираясь на профессиограмму государственного служащего и нормативно-правовую базу, выделила требования к служебному поведению, которые определяются особенностями личности государственного (муниципального) служащего [146]:

- эффективно исполнять должностные обязанности;
- соблюдать и защищать права и интересы граждан;
- реализовать этические нормы служебного поведения;

- по отношению к гражданам и коллегам демонстрировать корректное, вежливое поведение, быть внимательным и проявлять доброжелательность;
- равноправно относиться к профессиональным и социальным группам независимо от их статуса, свободно высказывать свои суждения;
- толерантно относиться к чужой культуре, традициям, убеждениям;
- соблюдать требования делового общения, разрешать конфликты конструктивными способами;
- в любых ситуациях помнить и поддерживать достойное поведение, сохраняющее авторитет государственной власти.

В дополнение автор указывает ряд качеств, которые должны быть развиты у государственного (муниципального) служащего: ответственность, ценностные ориентации служения государству и обществу, активная позиция, обучаемость и саморазвитие, проявление толерантности и уважения.

А. А. Деркач и Л. Э. Орбан считают, что максимальному развитию профессиональных возможностей благоприятствует достижение высокой степени развития коммуникативных навыков и умений как фундамента продуктивного общения, которое «предполагает достижение такого уровня отражения любого человека, отношения к нему и поведению, когда он воспринимается как самая большая ценность» [47, с. 103].

Работая над перечнем индивидуальных качеств государственного служащего, Г. Саймон пришел к выводу, что наиболее свойственны для них проявление доминирования и честолюбия, оценка целесообразности сложившейся ситуации, контроль над сценарием общения в целом и над собеседником, при этом демонстрация открытости в межличностных отношениях и при обсуждении разницы позиций [129].

В своих исследованиях Н. И. Петрова обращает внимание на ряд качеств, преобладающих, по ее мнению, у госслужащих. К ним она относит дисциплинированность, ответственное выполнение поставленных задач, честность

и объективность, вежливое и уважительное отношение к собеседнику, желание помочь, признание индивидуальности каждого [108].

Как показывает система качественных показателей профессиональной успешности личности муниципального руководителя, предложенная А. Г. Ивашкиным, основными ее составляющими являются: мотивационный компонент с выраженной мотивацией достижения и потребностями в самовыражении, в самоутверждении, в самоактуализации; нравственный компонент с отношением к себе и другим через призму общественно значимой деятельности; интеллектуально-творческий и социально-групповой компоненты с владением на высоком уровне профессиональной деятельностью, творческим самовыражением, профессиональной саморегуляцией и навыками эффективного общения; эмоционально-волевой компонент, где важными являются волевые качества, помогающие достичь профессиональной успешности, а также эмоциональные качества с толерантностью, гибкостью и контактностью, спокойным отношением к ошибкам подчиненных или личностным особенностям граждан [65].

Т. В. Рябова установила качества, позволяющие госслужащему высокоэффективно осуществлять профессиональную деятельность: честность, профессионализм, четкое формулирование мыслей, стрессоустойчивость, толерантность, исполнительность, дисциплинированность, неподкупность, патриотизм, высокая нравственность, беспристрастность [127].

А. И. Афонин в соавт., А. Ю. Истратий и Е. Г. Козлова показали, что успешную работу госслужащих определяют три группы профессионально-важных качеств [9]. Среди них можно выделить качества, характеризующие асертивное поведение личности. Это умение чётко формулировать цели и ставить задачи, ответственность и надёжность, уверенность в себе и способность оказывать влияние, самостоятельность, требовательность, настойчивость, коммуникабельность, последовательность в делах и поступках, способность к самооценке и самоконтролю, тактичность в деловых отношениях, объективность,

честность, рациональная активность и планирование на будущее, эмоциональная и психологическая уравновешенность, волевое самообладание.

Изучая специфику профессиональной деятельности государственных служащих и учитывая их эмоциональные перегрузки, С. А. Власова и Р. А. Дормидонтов установили необходимость наличия у них определенного уровня психологического благополучия, в котором присутствуют адекватная самооценка, стрессоустойчивость, мотивация к достижениям в разных сферах, умение подстраиваться к новым обстоятельствам и планировать на долгосрочную перспективу [30]. По мнению П. А. Кислякова, субъективное благополучие с одной стороны, отражает отсутствие негативных факторов, с другой – содействует наличию определенных позитивных показателей [72].

В ряде исследований (М. Ю. Бояркин, О. А. Долгополова, Д. М. Зиновьева, В. В. Крутова и др.) выделяются как профессионально важные следующие качества личности госслужащего [118]: готовность конструктивно взаимодействовать с людьми, способность изменить стиль общения, способность использовать разные коммуникативные средства, ориентация на взаимодействие, готовность к сотрудничеству, поиск новых решений, ориентация в смежных областях профессиональной деятельности, способность к прогнозированию, планированию и другие. При этом исследователи отмечают, что с точки зрения опрошенных ими людей перечисленные качества у государственных служащих находятся на недостаточном уровне развития. Так, при ответе респондентов на вопрос, насколько то или иное качество необходимо для государственных служащих, в список наиболее важных, но малоразвитых качеств были отнесены: гибкость в общении, эффективность взаимодействия с людьми, уважение, способность к ведению переговоров, лидерство. Кроме того, респондентами указывается, что при общении с госслужащими в процессе выполнения ими профессиональных обязанностей последние часто проявляют раздражительность, агрессивность, категоричность в высказываниях, неумение слушать внешние обвинения [118].

Проведенное Российской академией государственной службы исследование отношения государственных служащих к гражданам во время взаимодействия с ними указало, что только 5% граждан, принимающих участие в опросе, отметили положительное расположение к себе во время урегулирования персональных вопросов. Примерно половина участников анкетирования выразили мнение, что у чиновников не достигают должного уровня развития навыки выслушать с пониманием, а также уважительное отношение к посетителю, доброжелательность. Подобное отношение и общение государственных служащих с гражданами приводит в итоге к недовольству взаимодействием и отсутствию достижения целей последних.

В продолжение вышеперечисленных исследований М. В. Данилина установила, что по оценкам граждан, госслужащий наделен раздражительностью, неумением слушать других, тенденцией давать оценку посетителям, нестабильностью настроения, конфликтностью, а также стремлением к самоутверждению и самореализации через ущемление интересов окружающих. Данные указывают на предпочтение чиновников использовать преимущественно манипулятивный стиль поведения во взаимодействии с гражданами [45].

Согласно исследованиям отдельных авторов, у государственных служащих присутствует желание доминировать, при этом они не хотят брать на себя ответственность за свои решения и действия, не демонстрируют гибкость в общении, не рассматривают граждан как личностей со своей индивидуальностью, не демонстрируют уравновешенность и эмоциональную устойчивость, поверхностно решают вопросы, с которыми к ним обратились [118].

Кроме того, эффективное и постоянное взаимодействие государственных (муниципальных) служащих с гражданами определенным образом меняет отношение к ним, приводит к появлению безразличия, отстраненности от их проблем, вопросов, избегания их решений, а в итоге – к профессиональному отчуждению, которое не предполагает профессионального развития, переживаний за качество выполняемых действий. По мнению Е. Ю. Клепцовой, отстраненность

является одной из форм проявления нетерпимого отношения к субъекту взаимодействия, а также пренебрежения прав другого [75]. Последнее может выражаться в снисхождении, высокомерии, безразличии, импульсивности, что на практике демонстрируют государственные (муниципальные) служащие по отношению к гражданам.

В Указе Президента Российской Федерации от 7 мая 2024 г. № 309 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года» намечены масштабные задачи, которые предполагают серьезные изменения компетенций, мышления государственных (муниципальных) служащих [216].

Государственный (муниципальный) служащий должен отвечать современным требованиям, стремиться к достижению оптимального результата, оперативно принимать решения в состоянии неопределенности и нехватки времени, оценивать последствия своих решений, быть инициативным, активным, уверенным в себе, открытым и доброжелательным, проявлять социальную чуткость и внимательность к социальным нуждам граждан. Служащий должен отличаться целеустремленностью и самостоятельностью, демонстрировать инициативность, уметь просчитывать исход ситуации и действовать на опережение; квалифицированно отстаивать свою позицию и вести переговоры, проявляя тактичность и дипломатичность, быть клиентоориентированным, обладать навыками структурного мышления [82, 90, 157].

Исходя из Типового кодекса этики и служебного поведения государственных и муниципальных служащих Российской Федерации, выделим наиболее существенные для темы нашего исследования принципы и правила. Государственный (муниципальный) служащий должен [220]:

- проявлять независимость от действий и влияний, которые оказываются на него из внешних источников;
- быть непредвзятым и соблюдать введенные федеральными законами лимитирование и запреты на информацию служебного пользования;

- соблюдать правила делового общения и этикета, вежливо и корректно высказываться, проявлять доброжелательность и толерантность во взаимодействии с гражданами и коллегами по работе;
- уважать самобытность иных культур, групп и народностей, проявлять толерантность к ним;
- продуктивно решать конфликтные ситуации и разногласия, по возможности не допускать их возникновения;
- соблюдать регламент и правила предоставления служебной информации, а также порядок выступлений перед аудиторией;
- формировать и поддерживать благоприятную, дружную атмосферу в коллективе, стремиться к созданию в нем атмосферы сотрудничества и взаимопонимания;
- избегать нарушений эффективного общения и взаимоотношений путем исключения из него грубого обращения, некорректно высказанной критики, а также угроз и оскорблений, несправедливых обвинений в отношении граждан и коллег.

Все это – проявления асертивного поведения – гибкой и спонтанной стратегии, заключающейся в умении не только спокойно выслушать собеседника, принять его, но и самому достигать поставленных целей, демонстрируя уверенность и независимость.

Сниженный уровень знаний об асертивном поведении, недостаточное развитие навыков корректных и целенаправленных методов обоснования собственной точки зрения и проявлений асертивного поведения на практике во время взаимодействия с контролируемыми структурами, подотчетными организациями и гражданами может привести выпускников вузов к трудностям при выполнении профессиональных обязанностей.

Государственные (муниципальные) служащие как представители власти являются защитниками общих интересов Российской Федерации, субъектов РФ и муниципальных образований. В связи с этим асертивное поведение будет

способствовать реализации и отстаиванию прав не только граждан, но и своих собственных. В сложной ситуации взаимодействия оно позволит четко объяснять свои намерения, настаивать на своем, при этом уважительно относиться к другим и избегать высокомерного обращения.

Подводя итог анализу профессиональной деятельности государственных (муниципальных) служащих и требованиям, предъявляемым к ним, остановимся на тех причинах, которые объясняют необходимость асертивного поведения для эффективного профессионального взаимодействия.

Во-первых, государственный (муниципальный) служащий находится в ситуации, когда он не может проявлять пассивность в действиях, но и быть агрессивным в отношении граждан и коллег не представляется возможным. Растущая неуверенность в себе и своих действиях порождает со временем чувство тревоги, что влечет за собой пассивное или агрессивное поведение в зависимости от индивидуальных особенностей каждого госслужащего и в итоге к его непродуктивной профессиональной деятельности. В таких условиях реализация асертивного поведения способствует нахождению баланса между сохранением своей индивидуальности, позиции и мнения с одновременной адаптацией к постоянно меняющимся ситуациям в социально-политической и экономической сферах.

Во-вторых, асертивное поведение содействует результативному установлению и поддержанию контакта, правильному выстраиванию процесса общения на всех его этапах. При такой модели поведения применяются взаимный диалог, методы убеждения и разъяснения, согласование достигнутых соглашений. Большое значение для граждан имеет характер общения госслужащих при взаимодействии с ними, который должен отличаться открытостью и отзывчивостью, честностью и уважительным отношением. Асертивное поведение способствует реализации такого общения.

В-третьих, асертивное поведение запускает и поддерживает формирование толерантного отношения к собеседнику через механизмы независимости, гибкости

поведения, эмоционально комфортного внутреннего состояния. Все это позволяет государственному (муниципальному) служащему не подавлять индивидуальность другого и заставлять подстраиваться под себя как некоего эталона, а быть эффективным и приятным в общении [133].

В-четвертых, асертивное поведение дает возможность оценивать свой вклад и значение для общественной жизни, успешно определять сложные нестандартные ситуации, принимать решения по ним, что является достаточно важным для деятельности госслужащих.

В-пятых, асертивное поведение позволяет разобраться в истинных причинах зарождения конфликта, устранить их путем сотрудничества и компромисса, услышать другую точку зрения и предложить взаимовыгодное разрешение сложившейся ситуации.

В-шестых, асертивное поведение согласовывает личные мотивы, цели, ценности, взгляды, направленность государственного (муниципального) служащего с тем, что он демонстрирует своим поведением. Такое взаимодействие приводит к полной реализации этических и моральных норм, отмеченных в кодексе этики и служебного поведения.

В-седьмых, асертивное поведение создает общее благоприятное впечатление граждан о чиновниках, умение свободно выражать свои мысли и чувства, способность сохранять самоуважение и самообладание, быть искренним и честным по отношению к себе и другим.

Таким образом, от стиля деятельности и особенностей личности государственного (муниципального) служащего зависит успех каждого из подчиненных, всего коллектива в целом, а также непосредственное взаимодействие с гражданами. Отсюда возникает потребность в формировании асертивного поведения еще на этапе обучения в вузе. Успешная деятельность государственного (муниципального) служащего будет иметь высокий результат, если у него есть не только теоретическая профессиональная информация, но и мотивация на постоянное обновление личных знаний и умений, осознание и понимание

психологических особенностей поведения. Поэтому формирование определенного типа поведения, а именно асертивного, становится не менее важным, чем совершенствование его профессиональных способностей и мастерства.

1.2. Понятие асертивности и научные подходы к ее исследованию

Впервые понятие «асертивность» встречается в научных публикациях во второй половине XX века. Рассматривается оно представителями различных школ и направлений как психологический феномен, в точном переводе означающий учение о поведенческом реагировании индивидов.

Первое исследование асертивности было проведено американским психологом и психотерапевтом Эндрю Солтером в 1949 году. К этому моменту, основываясь на собственных результатах практической медицинской деятельности, Э. Солтер выделил внушительный перечень признаков, характерных для асертивной личности, которую он описывает как качество присущее психически здоровой личности [142]:

- способность сохранять устойчивое положение под негативным влиянием и сопротивляться чужому мнению путем выражения собственных убеждений;
- принятие разнообразных форм похвалы или комплиментов, как выражения адекватной оценки реально соответствующей собственным способностям;
- склонность действовать без достаточно сознательного контроля в собственных действиях и отказ от проявления собственных импровизаций;
- выразительность и эмоциональность речи, требующая четкого и спонтанного выражения эмоций и переживаний собственных чувств;
- использование личного местоимения «я» в качестве иллюстрации того факта, что человек будет стоять за его словами.

Начало экспериментального исследования пришлось на середину прошлого века и было связано тоже с медицинской практикой. Наиболее известными психологами, которые начинали работать в этой области, одними из первых и их

последователями являются: Р. и Р. Ульрихи и де Мюнк (1973), А. Лазарус (1971), Дж. Вольпе (1990), А. Бек, Д. Фриман и А. Дэвис (2004).

В течение 60-х годов психиатр Джозеф Вольпе создал несколько программ по формированию асертивности, которые были признаны в рамках клинической практики. В свою очередь, исследователь, являясь учеником и сторонником идей А. Солтера, развивал их, обогащая новыми данными, и в итоге пришел к выводу, что основной особенностью асертивной личности была спонтанность и открытость в эмоциональных проявлениях. Ученый определил асертивность как «социально оправданное невербальное или вербальное выражение чувств» [214, с. 321].

В 60-х годах прошлого века, в рамках гуманистической психологии возник интерес к исследованию сознательной мотивации и постановки целей (Р. Альберти, Э. Берн, Дж. Вольпе, У. Джеймс, Ф. Зимбардо, А. Маслоу, К. Рудестама, М. Эммонс и др.). С пониманием необходимости развития личного потенциала особенно возрос интерес к асертивности, которая рассматривалась как способность к самосовершенствованию и самореализации. Параллельно с этим разрабатывались программы, направленные на развитие способности чувствовать себя уверенно вне зависимости от мнения окружающих и при этом быть в гармонии самим с собой и с другими людьми [167].

Подобные программы продолжили свое развитие в течение 80-х и 90-х годов прошлого века, по причине повышения интереса к асертивности как к средству укрепления человеческого потенциала и достижения максимальной личной реализации.

Интерес к асертивности активно поддерживался и в начале XXI века, но он сместился уже в сторону формирования асертивных навыков в различных сферах общественной жизни. Асертивность изучалась не только в медицинских исследованиях, но и в других областях, требующих определенного уровня социальной компетентности [81]. Профессиональный интерес и внимание было обращено и на применение асертивности в педагогической науке и практике, в

предлагаемых различными авторами учебных программах для развития асертивности.

Обобщая изложенное выше, отметим, что история становления асертивности развивалась как направление, описывающее приобретение человеком навыков уверенного и достойного отстаивания собственных прав, при этом не ущемляя права окружающих.

Понятие «асертивность» в психологической лексике утвердилось довольно прочно, хотя неоднозначность его присутствует и в настоящее время и связано это с разницей в переводе термина «асертивность» и практико-ориентированной составляющей западной психологии, где он изначально появился.

Термин «асертивность» взят из английского языка от глагола «assert». В дословном переводе значит – отстаивать права, настаивать на своем. В русском языке употребление термина «асертивность» стало популярным после публикации и популяризации книги чешских авторов В. Каппони и Т. Новак «Как делать все по-своему, или Асертивность - в жизнь» [69].

В рамках зарубежных исследований выделяется направление, связанное с изучением поведенческих успешных моделей взаимодействия с окружающими. Это в первую очередь работы В. Каппони, Т. Новак, Г. Фестерхейма. И направление, акцентирующее внимание на внутреннем мире человека (Р. Альберти, Э. Берн, Дж. Вольпе, У. Джеймс, Ф. Зимбард, А. Маслоу, Р. и Р. Ульрихи, Э. Шостром, М. Эммонс, и др.).

Термин «асертивность» в употреблении отечественных психологов (Б. Г. Ананьев, Ф. Е. Василюк, И. В. Дубровина, А. М. Прихожан, Т. А. Коробкова, В. А. Шамиева и др.) используется для обозначения черты личности, определяемой независимостью от внешнего влияния или оценки, возникающей способности самостоятельного регулирования деятельности.

Кроме того, в рамках российских исследований существует три основных направления, в которых трактуется понятие «асертивность» [84, 138, 144]. Во-первых, асертивность рассматривается как спонтанная реакция, при

негативном характере которой личность будет направлена на достижение только своих интересов. Во-вторых, ассертивность – это настойчивость при завышенной или заниженной самооценке и отсутствии умения проявить в поведении черты ассертивной личности. В-третьих, ассертивность рассматривается как адекватность, при которой личность проявляет гибкость в адаптации, аргументированную, вежливую тактику отстаивания своего мнения.

По результатам исследований В. П. Зинченко и Б. Г. Мещерякова можно сделать вывод о том, что основой ассертивности является уверенность в себе. Она заключается в оценивании человеком собственных возможностей в соизмерении со стоящими перед ним задачами. Такие задачи могут возникать независимо от человека или при его непосредственном участии. По мнению авторов, ассертивность – это способность человека уверенно и с достоинством защищать свои права, одновременно не ущемляя права другого человека [117].

Похожей трактовки придерживается В. Г. Ромек, который рассматривает ассертивность с точки зрения уверенности по отношению как к себе, так и к окружающим людям и ситуациям. Уверенность определяется В. Г. Ромеком как сложное интегративное образование, основными компонентами которого являются навыки, умения и способности, отражающиеся в ситуациях, значимых для самого индивида [126]. Как и А. Лазарус, В. Г. Ромек считал, что основой уверенности являются определенные уровни регуляции поведения, к которым он относил поведенческий, когнитивный и эмоциональный [170].

Отечественные ученые Е. П. Никитин и Н. Е. Харламенкова рассматривают ассертивность с точки зрения самоутверждения, под которым С. Бишоп понимает уважительное отношение к реализации как личных, так и прав другого человека [86]. По мнению авторов, ассертивная личность не наносит психологического ущерба другому человеку, при этом может защитить свою точку зрения через деликатно и уважительно высказанные слова, проявить твердость наряду с позицией ненасилия, стремиться к людям и не идти против них [101]. Л. И. Божович

рассматривает ассертивность, как, возможность не допускать проявления агрессии и в то же время не идти на поводу у манипулятора [21].

С. С. Степанов считает, что ассертивность является чертой личности, которой свойственно самостоятельное управление своим поведением и независимость в принятии решений. Наряду с этим ученый считает, что между понятием «самодостаточность» и понятием «ассертивность», заимствованным у зарубежных авторов, можно поставить знак равенства [145].

И. В. Лебедева рассматривает ассертивность с точки зрения ее структуры, в которую включает целеустремленность, уверенность в себе, самостоятельность, независимость, инициативность, самоконтроль, эмоциональную стабильность, настойчивость, напористость, решительность, требовательность к себе и другим, рефлексивность, умение доводить начатое дело до конца. Исследователь считает ассертивность проявлением активной позиции личности [86].

Интересна позиция А. М. Прихожан, которая, рассматривая ассертивность и образующие ее понятия «уверенность» и «самоутверждение», считает, что ассертивный человек имеет право на реализацию потребностей своего «Я» и реализует их, не ущемляя потребностей других людей, так как ввиду личной свободы в выборе целей и средств ему не надо заботиться о защите своего «Я» или самоутверждаться [114].

Рассматривая характеристики социально-компетентного человека, Рита и Рюдигер Ульрихи установили, что они соотносятся с показателями ассертивной личности, а именно: умением самостоятельно действовать и принимать решения согласно своим потребностям; выстраивать свое поведение, учитывая мнения, стремления и права другого человека, демонстрируя при этом целеустремленность, уверенность в себе, сдержанность и конструктивное взаимодействие без агрессии. Ассертивность рассматривается авторами в первую очередь как настойчивость, самоутверждение, а также некая способность иметь требования и запросы как к обществу, так и самому себе, с возможностью их реализации [209].

Анализ научных источников по вопросам исследования асертивности выявил, что часть авторов считают понятия асертивности и уверенности в себе идентичным. Например, А. Ланж и П. Якубовски включают в понятие уверенности элементы социальной среды и считают, что асертивность сводится к умению отстаивать свои права, в конкретной и доступной форме демонстрировать свои чувства, представления и принципы, не ограничивая их выражение у других [192].

Обобщая исследования по вопросу подхода к трактовке понятия «асертивность», можно сделать вывод о его многогранности, разнообразии и неоднозначности (таблица 1).

Таблица 1 – Подходы к определению асертивности

Авторы подхода	Сущность подхода
Р. Альберти, Дж. Вольпе, В. Капони, Р. Мэй, Т. Новак, Э. Солтер, Р. и Р. Ульрихи, М. Эммонс, В.П. Зинченко, Б.Г. Мещеряков	Асертивность как настойчивость, способность отстаивать свои права, не попирая при этом прав других
В. Каппони, Т. Новак, Г. Фестерхейм	Асертивность как успешная модель поведения при взаимодействии с окружающими
Р. Алберти, С. Бишоп, Дж. Вольпе, А. Лазарус, А. Ланж, Р.Дж. Патерсон, К. Рудестам, М. Розенберг, Э. Солтер, Рени Фричи, М. Эммонс, П. Якубовски	Асертивность – это активная, инициативная сторона индивида. Это уверенное ответственное, конструктивное поведение, позитивное отношение к себе и окружающим
А. Адлер, Дж. Вольп, В. Каппони, Т. Новак, М. Смит (конфликтные ситуации), Дж. Салливан, С. Хобфолл, Э. Эриксон, Н.Е. Водопьянова, М.А. Дмитриева, Е.Р. Исаева, Г.С. Никифоров, В.М. Снетков, В.А. Шамяева	Асертивность как адаптивный потенциал личности. Предпочтительная позиция, способствующая внешнему приспособлению индивида к условиям действия факторов стресса и внешней среды
Г. Линделфилд, М. Розенберг, Э. Солтер, М. Смит, Рени Фричи	Асертивность как конструктивное, адекватное поведение
Л.Ф. Алексеева, А.А. Битько, Л.М. Зеленина, В.И. Крючков, А.А. Леонтьев, И.В. Лебедева, С.А. Степанов	Асертивность как сложное многоаспектное качество (свойство) личности, которое включает в себя ряд личностных характеристик
А. Вайнер, А. Лазарус, Ю.В. Шильцова, В.А. Шамяева	Асертивность как независимость, настойчивость
А. Ланж, П. Якубовски, В.П. Зинченко, И.В. Лебедева, Б.Г. Мещеряков, А.М. Прихожан, В.Г. Ромек	Асертивность как уверенность в себе
В.Г. Ромек, Р. и Р.Ульрихи, Е.П. Никитин, А.М. Прихожан, Е.Н. Харламенкова	Асертивность – это самоутверждение

Анализируя обзор термина «ассертивность», мы согласны с Е. В. Сауниным, который с точки зрения системного подхода пришел к выводу, что с понятием ассертивности соотносятся многие явления, которые можно объединить в две группы. Первая группа представляет собой личностные особенности, отражающие содержание данного понятия (честность, обоюдное уважение, учет интересов других, решительность, умение постоять за себя и свои права, выражать свои чувства, уверенность в себе). Вторая группа содержит детерминанты ассертивности, которые можно целенаправленно формировать (доминантность, смелость, агрессивность, саморегуляция, самооценка, эмпатия, общительность) [132].

В ряде научных исследований показано, что ассертивность важна для успешной работы в различных видах профессиональной деятельности. Об этом говорится в исследованиях А. Г. Маклакова и Е. В. Саунина, работавших с сотрудниками органов внутренних дел, Н. В. Капустиной, изучавшей менеджеров, К. А. Ермилиной, исследовавшей психологов-консультантов, и другие. Зарубежные исследования показали, что ассертивность соискателя руководящей должности способствует его успеху в карьерном продвижении и при подборе кадров [177, 208]. Также встречаются исследования ассертивности студентов управленческих специальностей и ее связи с полом, возрастом и начальным опытом работы, которые показали, что именно возраст оказывает существенное влияние на уровень ассертивности выборки [211]. В таблице 2 представлены виды профессий, в рамках которых проводились исследования по проблеме ассертивности.

Таблица 2 – Профессии, в рамках которых исследовалась проблема ассертивности

Авторы исследований	Объекты исследований
1	2
А.Г. Маклаков, Е.В. Саунин	сотрудники ОВД
Н.В. Капустина	менеджеры,
К.А. Ермилина	психологи-консультанты
Л.Н. Азарова	педагоги
Н.К. Будницкая, М.Н. Дудина, Н.И. Корытченкова, С.А. Медведева	студенты-психологи, студенты-педагоги, студенты-историки
A. Tiwaskar, D. Chavan	студенты-управленческих специальностей

Продолжение таблицы 1

1	2
S. Karagozoglu, M.A. Markid, S. Maheshwari, S. Hamouda, H. Parashuram	студенты-медики
Л.А. Боголюбская, А.А. Карева, Л.В. Лежнина, О.В. Хухлаева, J. Assalam, S. Gunawan, H. Parashuram, D. Rakhmawati	подростки; школьники
М.Л. Кожевникова	дети старшего дошкольного возраста

Таким образом, на сегодня существует большое многообразие подходов к изучению асертивности и ее значения для успешной работы в различных видах профессиональной деятельности как в зарубежной, так и в отечественной психологии. Однако, отметим, что исследований по проблеме асертивности и ее реализации в асертивном поведении государственных (муниципальных) служащих нам не удалось обнаружить.

1.3. Структурный анализ асертивного поведения.

Модель асертивного поведения

Появившиеся в связи с работами по асертивности исследования асертивного поведения, рассматривали его как средство реализации асертивности личности в практическом плане, как важный уровень взаимодействия личности с другими людьми.

В отечественной психологии под поведением понимается характерный для живых организмов способ взаимодействия с окружающей средой, которое обусловлено их внешней и внутренней активностью, то есть двигательной и психической деятельностью. Поведение – это социально обусловленная деятельность, атрибутом которой является общение. При этом, на межличностных отношениях отрицательно сказывается неадекватная реакция на внешний раздражитель, в первую очередь на другого человека.

Ассертивное поведение – это еще недостаточно изученный тип поведения. Демонстрация такого поведения позволяет открыто достигать желаемого результата, предоставляя равные возможности другому человеку. Реализация данного поведения обеспечивается умениями рефлексивного слушания, с одной стороны, и ответов, обоснованных аргументами – с другой, возможностью творческого подхода, независимостью и ответственностью в решении задач и выборе стратегий. В конечном счете указанный образ действий приводит личность к высокому уровню саморазвития.

Ассертивное поведение (отметим, что некоторые авторы используют термин «ассертивность», вкладывая в него аналогичный смысл), по мнению В. П. Зинченко и Б. Г. Мещерякова, представляет собой вид открытого поведения, не причиняющего вреда другим людям [24].

В. П. Шейнов определяет ассертивное поведение с точки зрения конструктивного способа межличностного взаимодействия и считает его альтернативой деструктивным способам, таким как манипуляция и агрессия [167].

Д. А. Марьяненко, рассматривая ассертивное поведение, считает, что личностные черты наряду с системой мотивации и ценностями детерминируют его, что влияет на развитие способности открыто отстаивать свои интересы, планы, уважая личные намерения собеседника [94].

Мануэль Дж. Смит определяет ассертивное поведение как открытое и прямое выражение своего мнения, основанное на уверенности и независимости от внешнего воздействия [139]. Он рассматривал его с позиции права, а именно соблюдения прав как своих собственных, так и прав окружающих людей, без ущемления их возможностей.

В. Каппони и Т. Новак, рассматривая ассертивное поведение, обращают внимание на отсутствие в нем признаков манипулирования даже в сложных ситуациях аргументирования своей позиции. Это происходит за счет уважительного и позитивного отношения к другим людям. Кроме того, авторы

подчеркивают уверенность, которая проявляется не только в четкой формулировке целей и задач, но и в невербальных приемах.

Ассертивное поведение имеет ряд признаков, к которым относятся:

1. Адекватное и осознанное восприятие себя и других, а также оценка своих действий.
2. Внутреннее и внешнее спокойствие.
3. Целеустремленность и открытое выражение своих чувств.
4. Отстаивание своих личных границ и прав, с осознанием себя отдельной личностью с одновременным сохранением границ и прав другого.
5. Ответственность за слова и действия.
6. Выстраивание эффективного равноправного диалога с получением обратной связи.

А. Лазарус в совместной деятельности с Дж. Вольпе раскрыл ассертивное поведение как «социальную компетентность», с помощью которой идет процесс адаптации и есть возможность применять в многочисленных ситуациях различные виды продуктивных стратегий поведения. Отсутствие таких вариантов поведения определялось исследователем как «социальный дефицит», который являлся главной причиной отсутствия ассертивного поведения человека [169].

По мнению ряда зарубежных авторов (J. Assalam, D. Rakhmawati, S. Gunawan), ассертивное поведение представляет собой способность выстраивать равноправное общение, которое складывается из умения открыто выражать свои мысли, чувства, неприятие, при этом уважать права и чувства другого [176].

Таким образом, ассертивное поведение представляет собой элемент социального научения, в котором человек при желании может научиться вежливой, уверенной настойчивости, что в итоге проявится в манере выстраивать общение с окружающими, то есть с ассертивным поведением человек не рождается.

В современной литературе существуют различные толкования основных характеристик-составляющих ассертивного поведения. В то же время, как показано в работах В. П. Шейнова, и в российской, и в зарубежной литературе

рассматривается одна и та же «предметная область» [168], что дает основание к сопоставлению результатов и возможности провести на этой основе структурный анализ ассертивного поведения как целостного образования, выделить его основные компоненты и построить модель ассертивного поведения. Структурный анализ как метод исследования начинается с общего обзора проблемы, которая затем детализируется и структурируется на основе обобщения, сравнения и систематизации имеющихся данных. Выделим и проанализируем чаще всего выявляемые характеристики при детализации ассертивного поведения, изложенные в отечественных и иностранных исследованиях.

С точки зрения К. В. Бойковой и И. А. Мавриной, ассертивное поведение прежде всего определяется уверенностью и позитивными установками, ориентированными на реализацию своих целей, намерений, желаний в процессе демонстрации уважения к личности партнера [22]. В. Г. Ромек, рассматривая ассертивность с точки зрения трех уровней: поведенческого, когнитивного и эмоционального, акцентирует внимание на уверенном стиле действий, результатом которых является ассертивное поведение. Уверенность при этом должна быть развита настолько, чтобы в изменившихся условиях, ситуациях, общепринятых правилах можно было легко менять свои стратегии поведения и замыслы [126].

Обсуждая ассертивную личность, Рита и Рюдигер Ульрихи также связывают ее с уверенностью в себе. Под ней они понимают возможность выдвигать просьбы, требования во взаимодействии с общественной средой, запрашивать результаты их реализации, проявлять индивидуальные предпочтения и реализовывать их на высоком уровне [208]. А. Лазарус рассматривает понятие уверенности как характеристику ассертивности и подчеркивает главную ее черту – умение сказать «нет». Кроме того, он выделяет навык выражения эмоций в их позитивном и негативном проявлении ощущений, чувств, умений заявить о необходимости помощи или содействия, создать взаимовыгодное сотрудничество [194].

Научная работа, проведенная L. K. Kirst, показала, что люди с высокой ассертивностью чаще выражают несогласие, демонстрируют высокую самооценку

и самопринятие, хорошо справляются со своими тревогами. Напротив, люди с низкой ассертивностью часто испытывают стыд или страх встретить неодобрение при выполнении своих действий [191].

Следующее качество личности, которое встречается в работах авторов и соотносится с ассертивным поведением, – автономность. Р. и Р. Ульрихи под данным понятием рассматривают возможность, самостоятельно и независимо принимать решения, осуществлять выбор и реализовать свои потребности, выражать чувства [209]. С. С. Степанов, поддерживая мнение предыдущих авторов, считает независимость от внешнего мнения и воздействий, самостоятельное управление своим поведением проявлениями ассертивности [145].

Автономность в ассертивном поведении позволяет объективно осуществлять выбор и принимать решения, понимать, что это самостоятельное намерение, а не результат, выданный кем-то с внешней стороны. При таком поведении автономность проявляется как возможность противостоять психологическому давлению и воздействию, защитить свою точку зрения с помощью доводов и независимого обмена мнениями, выстроить в итоге успешное взаимодействие. Кроме того, при ассертивном поведении признаками автономности будут адаптивность, способность к быстрому реагированию, умение самостоятельно ставить цели, задачи и отвечать за их реализацию и последствия, взвешенная оценка конструктивных замечаний, психологическая и эмоциональная зрелость, целеустремленность, убежденность и обоснованность правильности принятого решения. В. Каппони и Т. Новак считают уверенность и автономность ее тестовыми показателями, что отражено в самой известной методике исследования ассертивности, разработанной ими [69].

Во многих научных исследованиях автономность связывается с ответственностью. По мнению К. А. Абульхановой-Славской, ответственность – это «самостоятельное, добровольное осуществление необходимости в границах и формах, определяемых самим субъектом» [2, с. 111]. Как отмечает В. П. Шейнов, человек, реализующий ассертивное поведение, способен не только самостоятельно

управлять поведенческими особенностями и не зависеть от внешних обстоятельств, но и нести ответственность за результаты. Кроме того, автор установил тесную связь между ассертивностью и интернальностью [168].

В своем определении ассертивности Н. М. Зеленина делает акцент на способности отвечать за сделанный выбор [62]. Похожего мнения придерживается А. Бандура, считая основным признаком ассертивности готовность к самостоятельному выбору действий и решений с последующей ответственностью за них [179].

При обзоре качеств, необходимых для ассертивного поведения, И. В. Лебедева выделяет самоконтроль, который позволяет управлять своим поведением и негативными переживаниями, использовать определенные стратегии эмоциональной саморегуляции [86]. По мнению Г. С. Никифорова, самоконтроль тесно связан с практиками самоуправления и саморегулирования и охватывает всю область психической деятельности [102]. И. А. Фурманов рассматривает самоконтроль как основной критерий ассертивности, при этом автор подчеркивает, что ассертивная тактика поведения нуждается в активных приемах контроля, взаимовыгодных решениях и ассертивных способах мышления [156]. В свое понятие ассертивности В. Каппони и Т. Новак также внесли критерий саморегуляции поведения [69].

Результаты исследований О. А. Hryniewska подтверждают наличие взаимосвязи между ассертивным поведением и эмоциональной устойчивостью: повышение одного из показателей ведет за собой повышение другого. Автором также было установлено, что изучаемые личностные характеристики (высокий уровень внешнего контроля, проявление активности, самопринятие) связаны с проявлением ассертивного поведения [188].

Эффективность межличностного взаимодействия, которое обусловлено ассертивным поведением, характеризуется присутствием коммуникативных умений. Э. Солтером указывается на проявление ассертивности не только в самореализации и независимости самой личности, но и в ее конструктивном

взаимодействии с другими людьми, в межличностных отношениях [142]. А. Лазарус считает, что личность, обладающая навыками ассертивного поведения, способна к налаживанию и поддержанию контакта на протяжении всего коммуникативного процесса, обладает способностью вести беседу на различные темы и в разных обстоятельствах и завершить разговор в любой удобный для нее момент, не обидев собеседника [194].

Различные исследователи, работающие над проблемами психологии и педагогики, пришли к выводу, что ассертивное поведение является одной из стратегий достижения конструктивного диалога, которое позволяет деликатно и последовательно утверждать, настаивать на своем мнении, обосновывать свою позицию, доказывая свою точку зрения, предоставлять возможность собеседнику высказаться [84, 86]. Компетентность в межличностном общении является ключевым фактором, определяющим не только умение четко передавать информацию и понимать другого человека, но и ассертивное поведение (А. Braham, D. B. Cherifa, B. N. Saguem, I. Saea и другие) [181]. В связи с этим важное место в программах по развитию ассертивных навыков занимает формирование умений в сфере общения.

Коммуникативные умения и навыки необходимы для уточнения точки зрения участника беседы, достижения согласованности взглядов и установления сотрудничества. Они позволяют персонализировать взаимодействие, применять определенные стратегии общения, наиболее подходящие к конкретным ситуациям, использовать приемы активного слушания для наилучшего понимания партнера и уважительно относиться к нему, что в конечном счете создает гибкую адаптацию к стилю общения собеседника.

В исследованиях встречаются данные, которые иллюстрируют, что низкие показатели самооценки, уверенности в себе, навыков межличностного общения, взаимопонимания характерны для личности с неассертивным типом поведения (А. Braham, D. B. Cherifa, S. Chelbi, S. B. Nasr, B. N. Saguem, H. B. Saad) [181].

Проявление толерантности в асертивном поведении также встречается в исследованиях ряда авторов. Л. Г. Почебут и Д. С. Безносков считают, что это находит отражение в способности защищать свои личные границы, свою индивидуальность в ситуациях воздействия со стороны представителей иных культур, социальных групп при одновременной внимательности и достойном отношении к окружающим. Кроме того, авторы придерживаются мнения, что именно одновременное использование толерантности и асертивности способствует взаимодействию в межкультурной среде. «Эти стратегии не противоречат друг другу, поскольку асертивность как более широкая стратегия включает в себя толерантность» [111, с. 13].

При толерантном отношении асертивность проявляется в трех аспектах: в уверенности в своих возможностях и готовности отвечать за свои действия; в разумном решении трудных вопросов и задач; в способности учитывать чужое мнение. Наряду с вышесказанным необходимо иметь в виду, что для реализации толерантности в асертивном поведении требуется ряд техник: возможность управлять средствами контроля над эмоциональным состоянием, принять исключительность партнера по взаимодействию, выйти за пределы своего внутреннего мира и преодолеть личные барьеры, проявить оптимизм в сложных и неблагоприятных обстоятельствах. Толерантному человеку асертивное поведение дает возможность демонстрировать уверенность в действиях и в отстаивании своих прав и выражении мнения, не поддаваться раздражению, если его не устраивает поведение собеседника.

С. А. Селиванова показала возможности человека, обладающего навыками асертивного поведения к достижению взаимопонимания в межличностных отношениях, несмотря на наличие у оппонента противоположных оценок, ценностей, особенностей мировоззрения и манер поведения. В этом существенная роль принадлежит толерантности в ходе общения – коммуникативной толерантности, позволяющей сохранять личности право на индивидуальность и самостоятельность [133].

Основой ассертивного поведения является установление совместимости и нахождение общих точек соприкосновения между людьми, стремление к сотрудничеству. О. И. Дубровиной с соавторами ассертивность определяется как ресурс конфликтонезависимого поведения [51]. Стиль сотрудничества и компромисса в качестве возможных стратегий решения конфликта, определяется С. И. Петровым как характерные особенности ассертивного типа поведения [108]. Показано, что при реализации стратегии сотрудничества ассертивный человек рассматривает фактические причины возникновения конфликта, корректно отражает свое эмоциональное состояние и старается учитывать позицию противоположной стороны. При компромиссе проявляются готовность к урегулированию разногласий, обоюдные уступки и ответственность обеих сторон за принятые решения, что характерно для ассертивного поведения. Низкий уровень ассертивности как черты характера может указывать на предпочтение использования стратегии избегания или приспособления (D. Ames, A. Lee, A. Wazlawek) [175].

Зарубежными исследователями рассматривались связи между ассертивным поведением и такими данными, как межличностное общение, самооценка, стресс, тревожность и депрессия, психологическое благополучие, удовлетворенность работой, умение отказывать в просьбе (M. Hamouda, S. Karagozoglu, T. Larijani, M. Markid, S. Maheshwari, F. Pourjali, H. Parashuram, и другие). Обобщая результаты этих исследований, можно говорить, что ассертивное поведение положительно взаимосвязано с данными показателями и влияет на их повышение [186,189, 193, 197, 198, 202, 203].

Подводя итог обзору исследований отечественных и зарубежных ученых по проблеме ассертивного поведения, анализируя, обобщая, сравнивая и систематизируя имеющиеся в научной литературе данные, можно сделать вывод о том, что ассертивное поведение – это целостное образование, имеющее определенную структуру, включающую целый ряд качеств личности, к важнейшим из которых следует отнести следующие: уверенность в себе, автономность, личную

ответственность, самоконтроль, хорошо развитые коммуникативные умения, позитивные и толерантные установки, конструктивные способы решения конфликтов (таблица 3). На рисунке 1 представлена модель ассертивного поведения, отражающая наиболее важные проявления его основных структурных компонентов.

Таблица 3 – Результаты структурного анализа исследования ассертивного поведения

Ассертивное поведение		
1	2	3
Компоненты / авторы	Определение (характеристика)	Проявления (признаки)
Уверенность в себе / К.В. Бойкова, И.А. Маврина, В.Г. Ромек, В. Каппони, Т. Новак, А. Braham, D.B. Cherifa, S. Chelbi, L.K. Kirst, S. Karagozoglu, A. Lazarus, S.B. Nasr, B.N. Saguem, H.B. Saad, R. и R. Ullrich	способность индивидуума предъявлять требования и запросы во взаимодействии с социальным окружением и добиваться их осуществления	- адекватная самооценка; - спонтанность; - прямое и честное выражение собственного мнения, эмоций и чувств; - способность сказать «нет»; - умение инициировать общение; - оптимизм, самоэффективность
Автономность / С.С. Степанов, В. Каппони, Т. Новак, R. и R. Ullrich	качество личности, характеризующее её стремление к самоактуализации, и раскрытию способностей к самостоятельной деятельности, принятию решений и независимости	- независимость, самостоятельность; - спонтанность, искренность; - самодетерминация; - осознание своего идеального образа Я-концепции; - ответственность за принятие решения
Личная ответственность / А. Бандура, Н.М. Зеленина, В.П. Шейнов	высшая форма саморегуляции, выражающаяся в осознании и использовании себя как причины изменений в себе и внешнем мире	- точность, пунктуальность; - верность личности в исполнении обязанностей; - готовность отвечать за последствия своих действий; - самостоятельность, самоконтроль; - видение конечной цели, поставленной задачи и выполняемого дела

Продолжение таблицы 3

1	2	3
Самоконтроль / И.В. Лебедева, Г.С. Никифоров, И.А. Фурманов, В. Каппони, Т. Новак, О.А. Hryniewska, L.K. Kirst	способность к самоуправлению своими эмоциями и поведением, гибкость поведения и контроль за вспышками агрессии; адекватное выражение эмоционального состояния	- управление эмоциями; - самообладание; - стрессоустойчивость
Коммуникативные умения / В.И. Крючков, И.В. Лебедева, А. Braham, D.B. Cherifa, N. Deelip, A. Lazarus, M.A. Markid, F. Pourjali, H. Parashuram, J. Treesa, A. Salter, B.N. Saguem, I. Saea, C. Shriharsha	умение правильно, грамотно, доходчиво объяснить свою мысль и адекватно воспринимать информацию от партнеров по общению	- выстраивание диалога; - рефлексивное слушание; - децентрация в общении; - ценностное отношение к взаимодействию в процессе коммуникации; - установление равноправных отношений; - коммуникативные положительные установки
Толерантность в общении / Д.С. Безносков, Л.Г. Почебут, С.А. Селиванова	характеристика поведения личности, позволяющая снижать разногласия и противоречия, выстраивать конструктивное взаимодействие в процессе общения на основе понимания иной точки зрения с сохранением собственной внутренней позиции	- эмпатия, доброта, забота; - сопереживание и чуткость; - готовность к принятию индивидуальности; - персональный подход к собеседнику; - направленность на понимание другого с точки зрения ценности каждого человека; - признание права за другим иметь свою точку зрения и воспринимать ее
Конструктивное решение конфликтов / О.И. Дубровина, С.И. Петров, D. Ames, A. Lee, A. Wazlawek	принятие обоснованных решений и развитие отношений между субъектами конфликта, позитивная структура, динамика и результативность социально- психологического взаимодействия	- демонстрация сотрудничества и согласия; - продуктивное разрешение конфликтов; - направленность на конструктивное обсуждение проблемы, рассмотрение оппонента как союзника в поиске решения; - адекватное выражение своих эмоций; - расположенность участников к решению конфликта на основе взаимных послаблений



Рисунок 1 – Структурно-содержательная модель ассертивного поведения

Ряд авторов исследовали различные подходы к обучению асертивности. Одним из первых в начале 60-х годов предложил тренинг асертивности А. Солтер, в котором автор сделал акцент на понижение тревожности и снижения уровня беспокойства [141]. На уменьшение враждебности и агрессивности был направлен тренинг, разработанный коллективом авторов во главе с Дж. Вейтлауф [213]. По мнению Е. В. Хохловой, уменьшение агрессивности и недоверия к окружающим способствует повышению уверенности в себе и альтруизме, что нашло отражение в разработанной ею программе [159]. М. Гупта с соавторами предложил тренинг, усилия в котором были направлены на улучшение показателей самооценки учащихся, в этом же направлении работали А. Ю. Горохов и Ю. В. Макаров [42; 185]. Через развитие асертивности, по мнению И. М. Пацека, можно проводить профилактику девиантного поведения у детей младшего школьного возраста [107]. Программа, предложенная Е. В. Сауниным, направлена на формирование асертивных форм поведения у сотрудников ОВД, имеющих низкие показатели асертивности [130]. Кроме вышеперечисленного в различных программах тренингов асертивности предлагались методики для преодоления конфронтаций, формирования уверенности в себе, конструктивных способов взаимодействия в социальных контактах, снижения враждебности [86, 195].

Следует отметить, что в своих работах в рамках формирования асертивного поведения исследователи в основном делали акцент на улучшение отдельных качеств личности. Такой подход может не иметь оптимального, долгосрочного эффекта. Поэтому, на наш взгляд, необходимо комплексное воздействие на все структурные компоненты, представленные в модели асертивного поведения.

Выводы по главе 1

1. Область квалифицированных действий государственных (муниципальных) служащих содержит организационно-управленческую, информационно-методическую, коммуникативную, проектную, вспомогательно-технологическую и другие виды деятельности. Представляя собой сложный, многоуровневый

процесс с высокой интенсивностью, она предъявляет к служащим высокие требования, отраженные в профессиограмме.

Установлено, что у многих государственных (муниципальных) служащих отмечается отсутствие необходимого объема знаний и практических умений для высокоэффективного осуществления профессиональной деятельности: во взаимодействии с гражданами они проявляют желание доминировать, высокомерие, безразличие, отстраненность, пренебрежение правами граждан. Они не рассматривают граждан как личностей со своей индивидуальностью, не демонстрируют уравновешенность и эмоциональную устойчивость, поверхностно решают вопросы, с которыми к ним обратились.

Деятельность государственного (муниципального) служащего будет иметь высокий результат если у него есть не только теоретическая профессиональная информация, но и мотивация на постоянное обновление личных знаний и умений, осознание и понимание психологических особенностей поведения. Поэтому формирование асертивного поведения становится не менее важным, чем совершенствование его профессиональных способностей и мастерства.

2. История становления асертивности развивалась с 60-х годов XX века как направление, описывающее приобретение человеком навыков уверенного и достойного отстаивания собственных прав, при этом не ущемляя права окружающих. Обобщая исследования по вопросу подхода к трактовке понятия асертивность, можно сделать вывод о его многогранности, разнообразии и неоднозначности. Большинство российских и зарубежных авторов выделяют среди характеристик асертивной личности способность принимать самостоятельные решения в отношении своих чувств и потребностей; проявлять уверенность в поведении, целеустремленность; понимать желания и учитывать права других; выстраивать свое поведение, принимая во внимание иных людей; уважать права и обязанностей других; не проявлять агрессивности во взаимодействии.

3. Наряду с исследованиями асертивности появились работы по изучению асертивного поведения, понимаемого как средство конструктивной реализации

ассертивности личности в межличностном взаимодействии. В ряде работ ассертивное поведение рассматривается как «социальная компетентность», которая позволяет человеку адаптироваться, иметь в своем арсенале несколько поведенческих стратегий и применять их в зависимости от ситуаций.

Позиции, с которых рассматривается понятие «ассертивное поведение» и в российской, и в зарубежной литературе, аналогичны, это дало возможность сопоставить результаты и провести на этой основе структурный анализ ассертивного поведения как целостного образования, обобщить и систематизировать полученные результаты, выделить его основные компоненты (уверенность в себе, автономность, личная ответственность, самоконтроль, хорошо развитые коммуникативные умения, позитивные и толерантные установки и конструктивные способы решения конфликтов и спорных ситуаций), описать их основные проявления и построить модель ассертивного поведения.

4. На основе полученных данных можно уточнить и расширить определение ассертивного поведения. *Ассертивное поведение* – это многокомпонентная структура, позволяющая достигать результатов без агрессии и манипулирования благодаря конструктивным стратегиям поведения; демонстрировать уважение и понимание другого за счет толерантных, позитивных установок; проявлять дружелюбие, общительность, умение слушать в процессе равноправного диалога, передавать свои мысли, мнения, потребности, чувства в открытой форме и надлежащей манере; умение управлять эмоциями, самообладание, самоконтроль; целеустремленность и инициативность как проявление автономности; самоуважение, отстаивание своего мнения, реализация себя как личности, достижение цели, которое дает уверенность в себе; самостоятельное принятие решений, ответственность за них и за все происходящее [37].

5. Большинство авторов в рамках развития ассертивного поведения направляли свои усилия на улучшение отдельных личностных качеств. На наш взгляд, такой подход при проведении мероприятий по формированию ассертивного поведения не даст оптимального, долгосрочного эффекта, который может быть

достигнут только при комплексном воздействии на все его структурные компоненты.

ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ АССЕРТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ БУДУЩИХ ГОСУДАРСТВЕННЫХ И МУНИЦИПАЛЬНЫХ СЛУЖАЩИХ

2.1. Программа эмпирического исследования

Цель эмпирического исследования – изучение уровня развития компонентов ассертивного поведения у будущих государственных и муниципальных служащих на разных этапах обучения в вузе.

Задачи исследования:

1. На основании данных, полученных с помощью структурного анализа и систематизации результатов исследований, посвященных ассертивному поведению, представленных в главе 1, разработать и теоретически обосновать диагностический комплекс для изучения уровня сформированности структурных компонентов ассертивного поведения будущих государственных и муниципальных служащих.

2. Провести пилотажное исследование для сравнительного анализа представлений о профессионально важных качествах государственных (муниципальных) служащих у студентов очного обучения по направлению подготовки «Государственное и муниципальное управление» и у профессионалов – слушателей.

3. Изучить и осуществить сравнительный анализ уровня сформированности структурных компонентов ассертивного поведения у будущих государственных и муниципальных служащих в процессе обучения, сопоставив его уровень у студентов первого, третьего и четвертого курсов.

Изучением развития личности в студенческом возрасте занимались многие авторы (Д. М. Абдуразакова, А. Г. Асмолов, А. А. Бодалёв, Л. Ф. Беликова, С. А. Гапонова, О. И. Карпухин, Н. М. Пейсахов, В. А. Петровский, О. А. Максимова, А. А. Реан, В. И. Слободчиков и др.). Анализ их работ позволяет выделить особенности, на которые следует ориентироваться при формировании

ассертивного поведения в этой возрастной группе. К ним относятся следующие: активное становление зрелой личности; усвоение норм и навыков, позволяющих проявлять социальную ответственность; формирование жизненных приоритетов и позиций; развитие осознания собственного «Я»; саморегуляция поведения и эмоций; возникновение стремления к пониманию важности профессиональной коммуникации; желание стать независимым и самостоятельным.

В процессе обучения в вузе происходит принятие важнейших решений: выбор профессии, самоопределение, выбор жизненного пути, принятие нового положения в обществе, принятие ответственности за свои решения. Столкнувшись с такими трудностями, индивидуум неспособен справиться с новыми требованиями, прибегает к защитному поведению, нередко к деструктивному, так как у него еще не сформированы необходимые жизненные навыки, стратегии поведения [157].

В ряде работ показано, что ассертивное поведение имеет большое значение для развития личности молодых людей, студентов и школьников: для повышения их академической успеваемости [204], для умения справляться со стрессовой ситуацией [207], а в дальнейшем – для повышения удовлетворенности жизнью и карьерой [196]. Также встречаются обратные исследования, в которых молодые люди с низким уровнем ассертивности демонстрируют пассивность в выражении своих эмоций и желаний, не могут противостоять негативным предложениям [176]. Работы, в которых страх негативной оценки среди молодых людей имеет умеренно значимую отрицательную корреляцию с ассертивностью [205].

Кроме того, ассертивное поведение участвует в формировании психологической безопасности образовательной среды, которая имеет большое значение и помогает молодым людям адаптироваться, взаимодействовать, выстраивать свои ценности и направления дальнейшего профессионального развития. И. А. Баева трактует это понятие как определенное, значимое состояние образовательной среды, которая отвечает требованиям в доверительном общении и лишена психологического насилия [11]. П. И. Беляева рассматривает данную

среду как состояние защищенности, уверенности в себе и удовлетворенности своими личными достижениями в деятельности и в отношениях и проявляется такое состояние именно через ассертивное поведение [15].

Ассертивность применительно к студенческому периоду может рассматриваться как значимая характеристика зрелости личности. Студент с ассертивным типом поведения – это тот, кто способен противостоять внешним оценочным суждениям и влияниям, имеет сформированную мотивацию достижения, а также строящий свою активность и взаимодействие с другими людьми на основании самостоятельного регулирования собственного поведения.

Таким образом, студенческий период является наиболее значимым для формирования ассертивного поведения будущего государственного и муниципального служащего, способствуя его самореализации и адаптации в социуме.

Эмпирическая база исследования

Базой для проведения исследования стал Нижегородский институт управления – филиал РАНХиГС.

В пилотажном исследовании приняли участие студенты первого и выпускного курсов очного обучения по направлению подготовки «Государственное и муниципальное управление» Нижегородского института управления – филиала РАНХиГС в количестве 112 человек (59 студентов первого курса и 53 студента выпускного курса) и 163 слушателя (97 женщин и 66 мужчин) Центра регионального развития и дополнительного образования данного вуза, средний стаж работы которых в должности государственных или муниципальных служащих составил порядка 9 лет.

В выборку экспериментального исследования вошли студенты очного обучения 1, 3 и 4-го курсов по направлению подготовки «Государственное и муниципальное управление» в количестве 240 человек (150 девушек и 90 юношей), возрастная группа 17-22 года.

Для получения необходимой информации в пилотажном исследовании, был подготовлен авторский опросник с вопросами открытого типа «Оценка профессионально важных качеств государственных (муниципальных) служащих в контексте ассертивного поведения» (приложение 1). Обработка результатов выполнялась методом контент-анализа. Анализ различий между процентными долями выборок осуществлялись с применением критерия ϕ^* (угловое преобразование Фишера).

В основе анкеты лежат: ориентировочные профессиограммы госслужащего А. А. Деркача, В. П. Жуковского, А. К. Марковой, Е. С. Романовой и других авторов [49, 58, 122, 125, 148]; анализ профессиональных и личностных качеств госслужащих (М. Ю. Бояркин, О. А. Долгополова, Д. М. Зиновьева, А. Г. Ивашкин, В. В. Крутова, Л. Э. Орбан, Н. И. Петрова, Г. Саймон, Ю. В. Синягин, И. Б. Шебураков и др.); изучение нормативно-правовой базы, в которой отражены основные требования к служебному поведению государственных и муниципальных служащих [146].

Вопросы анкеты были разделены на 8 блоков [39, 78]:

1-й блок – вопросы, направленные на определение способов взаимодействия во время общения госслужащего с гражданами;

2-й блок – вопросы, предназначенные для изучения стиля речи госслужащего, его манеры общения в ситуации провокационных заявлений, предъявлении претензий и недовольств в его адрес;

3-й блок – вопросы, ориентированные на исследование особенностей поведения во время диалога;

4-й блок – вопросы, в ответах на которые испытуемые выражали свои потребности в улучшении процесса общения;

5-й блок – вопросы, направленные на анализ личных и профессиональных качеств, которые, по мнению опрошенных, необходимы госслужащему;

6-й блок – вопросы, предназначенные на изучение причин, влияющих на выбор профессии государственного служащего;

7-й блок – определение перспектив развития своей профессиональной деятельности;

8-й блок – объяснение смысла понятия асертивного поведения и его значения в профессиональной практике.

Несмотря на существование работ, раскрывающих понятие асертивного поведения, для его исследования не существует однозначной исследовательской базы. Имеется большое число методик, построенных на различных концептуальных основах. В связи с этим, подбор методик для нашего исследования происходил с учетом выделенных в параграфе 1.3 структурных компонентов асертивного поведения, специфики исследуемой выборки и результатов пилотажного исследования (таблица 4).

Таблица 4 – Диагностический комплекс для исследования асертивного поведения

Компоненты асертивного поведения	Методы исследования
Асертивность	- Оценка уровня асертивности (модифицированный вариант В. Каппони, Т. Новак)
Уверенность в себе	- Диагностика уверенности в себе (Б.Д. Карвасарский)
Автономность	- Опросник «автономность-зависимость» (Г.С. Прыгин)
Личная ответственность	- Уровень субъективного контроля (адаптированный вариант Е.Ф. Бажина, шкала Локус-контроля Дж. Роттера)
Коммуникативные умения	- Коммуникативные умения (А.А. Карелин), - Методика диагностики коммуникативной установки, автор В.В. Бойко
Самоконтроль	- Оценка самоконтроля в общении (М. Снайдер)
Толерантность в общении	- Вопросник для измерения толерантности (В.С. Магун, М.С. Жамкочьян и М.М. Магура); - Методика диагностики общей коммуникативной толерантности, (В.В. Бойко)
Конструктивные способы решение конфликтов	- Опросник «Определение способов регулирования конфликтов» (К. Томас)

При в выборе методик учитывались их валидность, надежность и возможность проводить количественный и качественный анализ полученных результатов. Методики дают возможность получить общую картину и увидеть, насколько студенты – будущие государственные и муниципальные служащие

обладают необходимым уровнем развития структурных компонентов асертивного поведения (приложение 2).

1. *Методика оценки уровня асертивности* (модифицированный В. Каппони, Т. Новак) базируется на двух полярных типах поведенческой парадигмы: агрессии или пассивности. Первому типу личности свойственно открытое или завуалированное стремление к подчинению людей и ситуаций в угоду собственных интересов, а во втором – добровольное принятие роли жертвы. То есть либо ведущим мотивом является неуверенность и страх, приводящие к пассивности и низкому уровню асертивности, либо уверенность и независимость – что свидетельствует о высоком уровне асертивности. Базовым критерием выступает способность личности не зависеть от внешних влияний и оценок, самостоятельно регулировать собственное поведение и отвечать за него. Методика представлена двумя основными шкалами (А и Б). Первая показывает уровень независимости (высокий, средний, низкий), а вторая оценивает решительность и опору на собственные силы. Шкала В общая и позволяет оценить социальную желательность (правдивость, искренность) [69].

2. *Методика диагностики уверенности в себе* – автор Б. Д. Карвасарский – создана для определения степени уверенности личности в себе. Методика предназначена для выявления того, насколько личность может действовать решительно и самостоятельно в разных обстоятельствах. Оценка уверенности в себе подразумевает трехуровневую градацию: чем больше положительных ответов, тем выше уровень [74].

3. *Методика диагностики уровня «автономности-зависимости»* – автор Г. С. Прыгин – адаптирована для детей, подростков и взрослых, так как является высоковалидной, простой в использовании и оценке, надежной. Базовая задача разделить выборку на два типа по стилю принятия решений («автономные» и «зависимые»), третью, промежуточную группу составляют «неопределенные». К ней относятся те личности, которых нельзя отнести с достаточной степенью определенности ни к «автономным», ни к «зависимым», так как у них примерно в

равной степени выражены особенности, свойственные как первому, так и второму типу [115].

4. *Тест оценки уровня субъективного контроля*, адаптированный Е. Ф. Бажиным (по шкале Дж. Роттера «Локус-контроль»). Направлен на оценку связки «интернальность–экстернальность», иначе говоря, на определение уровня готовности личности нести ответственность за себя и то, что происходит вокруг. Базовыми коррелятами выступают гипотезы о том, что личности отличаются по типу локализации контроля над событиями: одна группа считает, что события, происходящие в их жизни, обусловлены внешними факторами, повлиять на которые они не в силах (экстернальный тип), и тех, кто полагает, что события являются логичным результатом его действий и решений (интернальный тип). При этом типичный локус контроля всегда смещен в определённую сторону и не зависит от типа ситуаций, социальных условий [23].

5. *Тест оценки коммуникативных умений* (А. А. Карелин), который определяет умения выявить преимущества и недостатки собеседника при взаимодействии, выстраивать дружелюбные отношения, увидеть, разобраться в трудностях партнера по общению [23].

6. *Методика диагностики коммуникативной установки* – автор В. В. Бойко. Автор методики считает, что в каждом человеке в замаскированной, приглушенной или косвенной форме существуют недоброжелательные, настороженные суждения или отрицательные выводы в отношениях партнера по общению, а также отсутствует желание реагировать на чьи-то проблемы [113]. Подобные умонастроения несут в себе некорректное отношение к собеседнику. Многие государственные (муниципальные) служащие чаще не признаются в подобном отношении к гражданам или коллегам по работе и считают себя доброжелательными, отзывчивыми, игнорируя или сглаживая в самооценках то, что противоречит социально одобряемому или своему желаемому «Я». Тем не менее практика деятельности госслужащих показывает иное.

Сенсорные системы партнера по общению очень чувствительны к негативным коммуникативным установкам, направленным на него. Даже если государственный (муниципальный) служащий будет скрывать свой негативный настрой по отношению к окружающим, стараясь быть корректным, это приведет к психологическому напряжению или скрытой агрессии, которая рано или поздно спровоцирует нервный срыв либо разрядку, что найдет отражение в агрессивном поведении.

7. *Тест на оценку самоконтроля в общении* позволяет оценить, в какой степени человек контролирует себя при общении с другими, что является немаловажным в проявлении асертивного поведения. Тест разработан американским психологом Марионом Снайдером [23].

8. *Вопросник для измерения толерантности* предложили В. С. Магун, М. С. Жамкочьян и М. М. Магура [140]. Вопросник ориентирован на определение толерантных установок в вербальном поведении людей в отношении лиц других наций, территорий, культур, взглядов, мнений меньшинства, а также асоциального поведения, использования стереотипов, толерантного поведения в ситуациях неопределенности окружающего мира. В ходе общения госслужащих толерантность необходима в силу того, что последним приходится взаимодействовать с различными людьми, относящимися к иным нациям, с непохожими убеждениями, мировоззрением.

9. *Методика диагностики общей коммуникативной толерантности*, автор В. В. Бойко, позволяет определить общий уровень коммуникативной толерантности и уровень толерантности по конкретным параметрам, как показывают исследования, связанным с асертивностью личности и проявляющимся во время общения [140].

9. *Опросник «Определение стратегий поведения в конфликте»* – автор К. Томас – представляет собой традиционный инструмент для диагностики склонности индивида к различным моделям социального поведения в ситуациях конфликта [23]. Тест используется для изучения адаптационных и коммуникативных особенностей личности, стиля межличностного взаимодействия. Отсутствие навыков

ассертивного поведения часто приводит к конфликтам. В свою очередь, проявление стратегии конфронтации, соперничества в конфликтах снижает ассертивность поведения.

Обработка полученных данных, а также содержательный анализ эмпирического исследования осуществлялись с использованием методов математической статистики с помощью компьютерной программы «Statistica 10». Значения межгрупповых различий оценивались с помощью критерия углового преобразования Фишера – ϕ , критерия однородности χ^2 , который показывает, с какой частотой встречаются разного рода значения признака в эмпирическом и теоретическом распределениях или в двух и более эмпирических распределениях [88, 134]. Для статистической обработки результатов применялся t-критерий Стьюдента.

В рамках диагностического этапа внимание акцентировалось:

- на организации необходимых условий для диагностики студентов и слушателей;
- на обеспечении участников исследования необходимым диагностическим инструментарием.

2.2. Сравнительный анализ результатов изучения представлений о профессионально важных качествах государственных (муниципальных) служащих у студентов и профессионалов

На первом этапе нашей работы проводилось пилотажное исследование с целью сравнительного анализа сходства и различий в оценке профессионально-важных личностных качеств, характеристик, способов общения, необходимых для реализации ассертивного поведения государственными (муниципальными) служащими.

В ответах на *первый блок вопросов* во всех группах респондентов преобладали такие качества, как «проявлять вежливость», «демонстрировать

сдержанность». На втором месте у первокурсников было - «умение выразить свою мысль», а у выпускников – «возможность слушать и выслушивать». Различия между количеством выборов этих показателей у студентов обоих курсов достоверны ($p < 0,01$ и $p < 0,05$, соответственно). Отметим, что в ответах первокурсников отсутствуют качества «стрессоустойчивость» и «умение находить компромисс», которые отмечают выпускники и ставят их на третье место.

Студенты обоих курсов считают, что госслужащий для эффективного общения и взаимодействия должен быть коммуникабельным, слушатели не выделяют это качество как главное и ставят его на последние места ($p < 0,01$). На втором месте по количеству выборов у слушателей стоят проявление «компетентности и грамотности», с достоверным различием между количеством выборов этих показателей с выпускниками ($p < 0,01$). На третьем месте у слушателей – «оказывать внимательное отношение», на четвертом – «демонстрировать толерантность» и «терпимость». Следует подчеркнуть, что оба названных качества все опрашиваемые слушатели обозначили как обязательное условие для взаимодействия и общения в профессиональной деятельности госслужащего. В отличие от последних, выпускники чаще отмечают в своих ответах «умение выразить свои мысли, уметь объяснять».

В ответах на *второй блок вопросов*, направленных на изучение стиля речи и манеры общения государственного (муниципального) служащего в ситуациях провокационных вопросов, предъявления претензий и недовольства со стороны граждан в его адрес, и студенты выпускных курсов, и госслужащие-слушатели единодушно считают необходимым в первую очередь проявлять сдержанность и спокойствие. При этом отмечаются достоверные различия, указывающие на преобладание таких ответов у выпускников ($p < 0,01$). Студенты 1-го курса уверены в том, что госслужащий в подобных обстоятельствах должен объяснить ситуацию, которая привела к недовольству и претензиям граждан. Студенты выпускного курса ставят такие действия только на четвертую позицию (различия в количестве выборов статистически достоверны, $p < 0,01$). Следующий выбор студентов первого

и выпускного курсов совпадает. Обе группы респондентов считают, что госслужащему необходимо уточнить суть претензий, тактично ответить. Госслужащие, напротив, не считают важным такое поведение ($p < 0,01$) и предпочитают «отвечать категорично» ($p < 0,01$), ставя этот выбор по количеству ответов на третье место. На втором месте ответы: «перевести разговор на другую тему или уйти от ответа» (достоверных различий нет) и «сгладить обстановку, предотвратить конфликт» ($p < 0,01$). Данные ответы чаще встречаются у госслужащих, что связано с практической реализацией навыка ведения диалога. На третьей позиции по повторяемости первокурсники выделяют «дружелюбие» и «внимательность по отношению к собеседнику». В ответах выпускников формат дружелюбия не встречается совсем. И наоборот, выпускники упоминают «терпеливость», которую студенты первого курса не отмечают в своих ответах. На третьем месте в списке у студентов-выпускников находится «необходимость решения вопроса, с которым к нему обратились» ($p < 0,05$). С точки зрения первокурсников, при грубом обращении к госслужащему он не должен отвечать подобным образом, а постараться вежливо, внимательно объяснить суть проблемы, решить ее или дать необходимую информацию. Студенты выпускного курса уверены в том, что любой государственный (муниципальный) служащий должен априори отличаться выдержкой, терпением при решении вопросов граждан в ходе личного общения.

Отметим разницу мнений работающих служащих и выпускников. Действующие государственные (муниципальные) служащие считают, что при необходимости гражданам можно давать «категоричный ответ» ($p < 0,01$), «агрессивный ответ», «ответ в раздраженном тоне», «делать замечания, исходящие от госслужащего», «перебивать собеседника» ($p < 0,05$). В свою очередь, старшекурсники придерживаются мнения, что в ситуациях пренебрежительного и несправедливого отношения со стороны граждан следует содействовать им в решении их проблем ($p < 0,01$). Следует подчеркнуть, что со стороны слушателей встречаются единичные ответы, указывающие на признаки асертивного

поведения, такие, например, как «в ответах не должно быть язвительных замечаний», «выслушать собеседника, даже если мнения разошлись».

В ходе оценки результатов *третьего блока* установлено, что во время диалога первокурсники считают необходимым прежде «доброжелательность и открытость», выпускники отводят им второе место, однако достоверных различий по количеству выборов обнаружено не было, при этом слушатели курсов повышения квалификации отвели этим качествам, основываясь на частоте их встречаемости, всего лишь третье место ($p < 0,05$). Выпускники так же, как и работающие государственные (муниципальные) служащие чаще, чем первокурсники, отмечают в своем поведении заинтересованность и стремление выслушать ($p < 0,01$). Далее студенты 1-го курса выбирают «вежливость и сдержанность», что превышает выбор выпускников. На третьем месте у них – «умение выражать свои эмоции», тогда как старшекурсники данное качество не отмечают совсем. Кроме того, студенты-выпускники не придают значения существенным для общения характеристикам «открытость», «внимательность», «отзывчивость», при этом они также не отмечают отрицательные черты, нарушающие продуктивность общения: «грубость», «злость», «закрытость». В этих позициях их ответы расходятся со студентами 1-го курса. В ответах между выпускниками и слушателями курсов повышения квалификации также отмечаются различия ($p < 0,05$):

- умение «корректно отвечать собеседнику» работающие госслужащие ставят на второе место, тогда как у выпускников такие ответы не встречаются вообще;
- по количеству выборов у студентов-старшекурсников на третьем месте находятся «вежливость и сдержанность», а у слушателей эти качества встречаются крайне редко;
- слушатели-госслужащие, в отличие от выпускников, не считают «коммуникабельность» важным качеством, необходимым для общения.

В рамках *четвертого блока* обучающиеся отвечали на вопрос о том, что им требуется для улучшения процесса общения. Здесь уверенность в своих

способностях отмечалась в ответах первокурсников и работающих госслужащих: «в общении хватает всего», по сравнению с выпускниками, которые показывали неуверенность в своих силах ($p < 0,01$). В то же время, студенты 1-го курса заявляют, что им не хватает открытости, уверенности и взаимопонимания с собеседником, а госслужащим «не достаточно времени», «иногда наличия знаний» для улучшения процесса общения. Студенты выпускного курса, в отличие от первокурсников, в первую очередь выделяют недостаток «терпения» ($p < 0,01$), «раскованности» ($p < 0,01$) и «искренности при построении диалога с собеседником» ($p < 0,05$).

Таким образом, большинство студентов-первокурсников, называя значимыми для общения качества «вежливость» и «дружелюбие», считают, что они присутствуют и у них. При этом они игнорируют значимость умений, которые характерны для асертивного поведения: объяснить сказанное, сформулировать свое суждение ясно и доступно. В отношении студентов, завершающих учебу, было установлено, что часть важных на их взгляд качеств и умений для общения они отмечают у себя. К ним относятся вежливость, коммуникабельность, умение выслушать собеседника. С другой стороны, выпускниками называются и те важные качества и умения, которые, по их мнению, не были сформированы за годы обучения: сдержанность и терпеливости в общении; понимание других людей и умение решать вопросы, связанные с проблемными ситуациями; умение сглаживать острые моменты; конструктивно общаться и внимательно слушать человека. Обратим внимание, что данные аспекты образа действий характерны для хорошо развитого компонента коммуникативных умений асертивного поведения. Высокая самооценка работающих госслужащих указывает на наличие у них таких важных для общения с гражданами качеств, как «вежливость», «внимательность», «терпимость», «чувство такта и дипломатичность». Заметим, что субъективная самооценка противоречит результатам опросов оценки работы госслужащих на основе отзывов граждан.

Пятый блок вопросов направлен на уточнение личных и профессиональных качеств, которыми, по мнению респондентов, должен быть наделен госслужащий.

Различие мнений отмечается у качества «коммуникабельность», которое считают наиболее важным первокурсники, ставя его на первое место, тогда как у выпускников оно оказалось лишь на третьем месте по количеству выборов, разделяя его с терпением ($p < 0,05$). Студентами-выпускниками были отмечены такие отрицательные качества, мешающие достижению рабочих целей, как эгоизм, черствость, хитрость, грубость, злость. На второе место и первые и выпускные курсы ставят честность и искренность, у слушателей данные качества стоят на третьей позиции. Максимальный выбор выпускников как наиболее значимых качеств составили ответственность, серьезность, исполнительность ($p < 0,05$ 1-й курс и $p < 0,01$ слушатели). Первокурсники также отмечают этот состав, но встречается он реже и занимает третье место по встречаемости. Работающие госслужащие поставили на первое место «профессионализм, компетентность» ($p < 0,01$). Наряду с этим, у выпускников большое число выборов связано с эрудицией и интеллектуальным развитием госслужащих ($p < 0,05$), а также необходимостью «грамотности и компетентности в профессии». Полученные данные приводят к выводу, что выпускники понимают значение приобретенных в период обучения знаний профессиональной подготовки, продолжения обучения в рамках самообразования и повышения квалификации. Это их отличает от первокурсников, которые еще далеки от профессиональной деятельности, что подтверждается единичными выборами схожих ответов. По сравнению с первокурсниками и слушателями студенты-выпускники уделяют повышенное внимание необходимости таких качеств у госслужащих, как спокойствие и сдержанность ($p < 0,01$), работоспособность и трудолюбие ($p < 0,01$), стрессоустойчивость и готовность прийти на помощь ($p < 0,01$).

В ответах на *шестой блок вопросов*, направленных на изучение причин, влияющих на выбор профессии государственного служащего, были выявлены следующие мотивационные факторы студентов-первокурсников: «работа на пользу обществу», «заинтересованность данной специальностью» и «желание

работать в ней», «престижность профессии», «желание работать с людьми», «управлять ими».

Наибольшее количество выборов у студентов-выпускников получил мотив «работа на пользу обществу» ($p < 0,01$), затем следуют мотивы «престижность профессии» и «заинтересованность специальностью». Обращает на себя внимание тот факт, что желание «управлять людьми» встречается достоверно чаще в выборах первокурсников, чем у студентов-выпускников ($p < 0,01$). Количество выборов таких мотивов, как «карьерный рост», «желание хорошо зарабатывать» или «отсутствие мотива», у всех студентов практически одинаково.

Ведущим стимулом для работающих госслужащих, согласно их ответам, явилась «стабильность» (студенты не придают значения данному параметру), «престижность профессии» и в последнюю очередь – «работа на пользу обществу» ($p < 0,05$).

Седьмой блок – о перспективах развития своей профессиональной деятельности – предоставляет информацию, что студенты обоих курсов обучения планируют связать свою профессиональную жизнь с различными видами управления, в том числе и с государственным (муниципальным). Отличия между ними состоят в параметрах, на которые они планируют ориентироваться. Для первокурсников таковыми являются в первую очередь собственные знания и опыт, затем интересы и потребности граждан и третью позицию занимает «опыт других людей». Выпускники выбирают в первую очередь «интересы и потребности граждан», далее – «поставленные личные цели», «опора на чужой опыт» занимает третье место в выборах. Отметим, что к выпускному курсу во главу своей работы как представителя государственной власти студенты ставят «интересы общества» и планируют ориентироваться на них в своей работе, а «полученные во время учебы знания» не принимают во внимание, чем отличаются от начинающих свой образовательный путь первокурсников ($p < 0,01$). Для профессиональной деятельности слушателей реальным первоочередным ориентиром является законодательная база ($p < 0,01$).

Восьмой блок вопросов анкеты показывает, в какой степени респонденты понимают смысл понятия асертивного поведения, определяют необходимость и его значение в профессиональной деятельности. В ходе оценки ответов стало очевидным, что студенты обоих курсов не знакомы с данным понятием и трактуют его по-разному, 84% опрошенных ответили, что не знают такого понятия. Встречаются ответы как близко определяющие смысл термина, так и имеющие не точное или противоположное значение: «позитивное поведение», «уважение», «доброжелательность», «понимание проблемы», «умение слушать», «принятие решения», «аморальное поведение», «асоциальное». Практикующие госслужащие также затруднялись определить смысл понятия, хотя таких ответов встречалось меньше (67% из числа опрошенных). Встречались ответы «автономия», «воспитанность», «самостоятельность» ($<0,01$), «безразличие». Полученные результаты дали понять, что опрашиваемые не знакомы с термином «асертивность» и ее реализацией в поведении. Это указывает на отсутствие самостоятельной возможности формировать такое поведение в своей профессиональной деятельности, в реальном общении и взаимодействии с гражданами. При этом в своих ответах на предыдущие вопросы респонденты указывали на необходимость в своей настоящей или будущей деятельности характерных для асертивного поведения качеств.

После краткого разъяснения смысла понятия асертивного поведения в своих ответах все группы опрашиваемых чаще утверждали, что оно необходимо для работы государственных (муниципальных) служащих с целью в первую очередь улучшения взаимодействия с гражданами и сотрудниками, а также чувства уверенности в своей правоте и действиях.

В результате оценки полученных в пилотажном исследовании результатов можно сделать следующие выводы.

1. Студенты опрашиваемых курсов подчеркивают важность коммуникативных навыков для работы государственных (муниципальных) служащих, но при этом считают, что эти навыки у них недостаточно развиты.

2. Рассматривая особенности взаимодействия госслужащего с гражданами, все группы респондентов отмечают в практически одинаковом приоритете необходимость владения наряду с другими качествами еще и тех, которые относятся к понятию «ассертивность».

3. Оценивая поведение в сложных критических ситуациях взаимодействия, студенты выпускного курса демонстрируют положительные реакции и действия, тогда как практикующие госслужащие позволяют себе быть агрессивными, не терпящими возражений, раздражительными, вспыльчивыми по отношению к источнику такой ситуации, что является показателем низкого уровня развития ассертивности.

4. Самооценка слушателей-госслужащих указывает на то, что им достаточно того уровня сформированности социальной коммуникабельности, которым они обладают. По мнению студентов опрашиваемых курсов, степень сдержанности, искренности и решительности не соответствует их ожиданиям, так же как умение принятия иных взглядов и поведения.

5. Выпускники отмечают не только качества, которыми должен обладать в своей работе государственный (муниципальный) служащий, но и свойства личности, которые делают его профессионально непригодным. Отметим, что показатели, характеризующие ассертивное поведение (ответственность, искренность, терпеливость, сдержанность и другие), в большей степени отмечены именно в ответах студентов. Ответы слушателей курсов повышения квалификации преимущественно направлены на социальную ориентированность и профессиональное развитие.

6. Мотивы выбора профессии сменяются на протяжении учебной деятельности и отличаются от стимулов работающих госслужащих. Престижность и интерес переходит в желание работать на благо общества и в итоге – в опору на правовую основу.

7. Респонденты имеют ограниченное понимание об ассертивном поведении, предоставляя различные и не всегда точные описания или не давая объяснений.

При этом, исходя из ответов действующих государственных (муниципальные) служащих, в модели своего поведения они демонстрируют признаки отсутствия асертивности (категоричный, агрессивный ответ, раздражение, упреки и другие). Наряду с этим в ответах всех групп респондентов встречаются те качества, которые обеспечивают асертивное поведение. При этом только студенты обоих курсов отмечают, что развиты они у них в недостаточной степени.

2.3. Результаты изучения различий асертивного поведения у студентов разных курсов обучения

На этапе эмпирического исследования асертивного поведения студентов разных курсов обучения – будущих государственных и муниципальных служащих были определены сырые баллы по всем опросникам и тестам, одномерные распределения по курсам, применительно к каждой методике и заполнялась сводная таблица для расчета значимости различий. В ходе проведенного исследования нами были получены следующие результаты.

По методике диагностики уверенности в себе. На рисунке 2 представлены результаты исследования показателя уверенности в себе у студентов 1, 3 и 4 курсов.

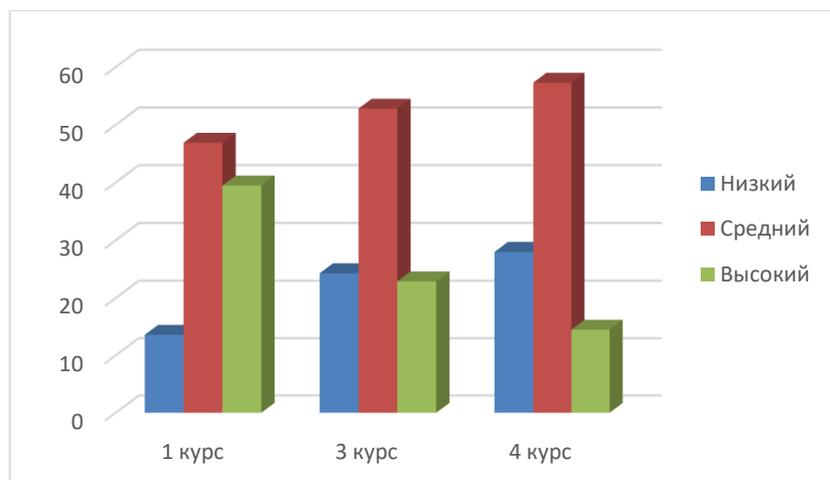


Рисунок 2 – Сравнительная оценка по показателю уверенности в себе у студентов разных курсов, %

Как видно из рисунка 2, у студентов всех исследуемых курсов преобладает средний уровень уверенности в себе. По числу студентов с высоким уровнем уверенности отмечается негативная тенденция от курса к курсу (от 39,5% – на 1-м курсе до 22,9% – на 3-м и 14,5% – на 4-м курсе), увеличивается число студентов с низкими показателями (от 13,6 на 1-м курсе до 24,3% – на 3-м и 28% – на 4-м курсе). По критерию однородности (χ^2) статистически значимые различия по уровням уверенности в себе отмечаются между 1-м и 3-м курсами ($p \leq 0,05$), 1-м и 4-м курсами ($p \leq 0,01$). Достоверных различий между 3-м и 4-м курсом не обнаружено. Диагностируемый у большинства респондентов средний уровень и уменьшение числа лиц с высокими показателями уверенности в себе к выпускному курсу на 25% дает основание предполагать, что в процессе обучения формирования у студентов адекватной самооценки, уверенности в своих возможностях и умения использовать полученные теоретические знания в практической деятельности не происходит.

Средний показатель уверенности в себе у студентов 1-го курса ($22,8 \pm 0,7$) достоверно выше, чем у студентов 3-го ($19,84 \pm 0,82$) и 4-го ($18,83 \pm 0,57$) курсов ($p \leq 0,01$). Студенты четвертого курса чаще других отмечают у себя характеристики «неуверенного» и «скорее неуверенного поведения». Лица с такими проблемами могут вести себя двояко: либо теряться в сложных ситуациях и избегать принятия сложных решений, либо демонстрировать агрессивную модель поведения, за которой они пытаются замаскировать свою неуверенность, зависимость и проявлять деструктивную готовность к самоутверждению.

На рисунке 3 представлены результаты исследования по методике *диагностики уровня «автономности-зависимости»*, из которых видно отрицательную тенденцию, а именно увеличение количества зависимых студентов к выпускному курсу (59,5%). Данная тенденция сохраняется и в достоверном снижении количества автономных студентов от 1-го к 4-му курсу: если в начале обучения диагностируется 22,2% студентов с автономным типом поведения, то к выпускному курсу идет снижение до 9% ($p \leq 0,01$). Исходя из полученных

результатов, высокого уровня автономности достигли лишь 24,3% студентов третьего курса, что является самым высоким итогом. Обработка результатов с помощью критерия однородности χ^2 показала достоверные различия по данному показателю между 3 и 4 курсом ($p \leq 0,01$) и тенденцию между 1-м и 3-м курсами ($p \leq 0,1$).

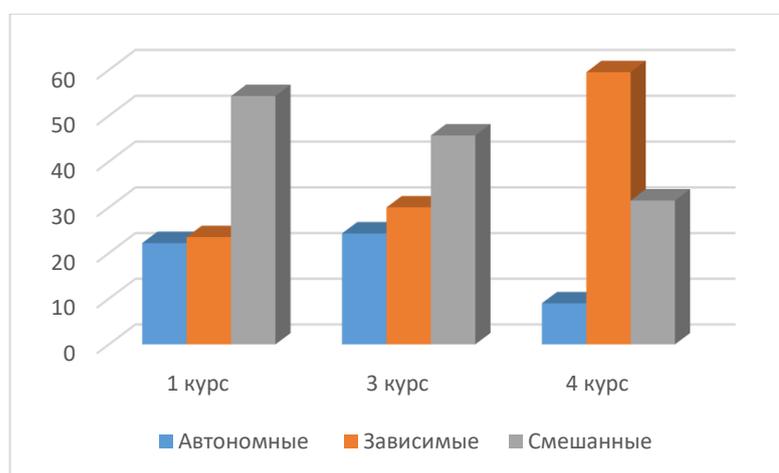


Рисунок 3 – Сравнительная оценка по показателю «автономность-зависимость» у студентов разных курсов, %

По средним показателям автономности-зависимости отмечается достоверное снижение показателя от 1-го ($10,2 \pm 0,23$) к 4-му курсу ($8,35 \pm 0,22$) ($p \leq 0,01$), наиболее заметное от 3-го ($9,95 \pm 0,28$) к 4-му курсу ($p \leq 0,01$). При этом у студентов 1-го и 3-го курсов проявляется «смешанное» (неопределенное) поведение (уровень средних показателей – от 9 до 11 баллов). Их трудно отнести к «автономным» или к «зависимым», так как у них можно встретить черты обоих типов поведения. Результаты студентов-выпускников ближе к «зависимым» (уровень средних показателей до 8 баллов). При этом настойчивость в достижении цели, решительность и самоорганизация, мотивированность на самостоятельное получение знаний и организацию своей деятельности у них практически отсутствует. Они зависят от рекомендаций, наставлений и указаний других людей. Отметим, что зависимое поведение госслужащих неприемлемо в их профессиональной работе по причине принятия ими некачественных решений, наличия сомнений из-за подверженности влиянию чужим суждениям. Сомнения в

решении выполнения поставленных задач, направленность на поощрение или дисциплинарные меры также характеризует низкий уровень автономности в работе, препятствует профессиональному и личностному росту.

Таким образом, полученные результаты показали, что по таким качествам, как автономность-зависимость и уверенность в себе выявляется негативная тенденция. Статистическая обработка результатов проводилась с помощью t – критерия Стьюдента (таблица 5).

Таблица 5 – Различия в показателях автономности и уверенности в себе у студентов разных курсов

Показатели \ Курс	1 курс ($M \pm m$)	3 курс ($M \pm m$)	4 курс ($M \pm m$)	P (1 – 3 курсы)	P (1 – 4 курсы)	P (3 – 4 курсы)
Автономность	10,2±0,23	9,95 ± 0,28	8,35 ± 0,22	>0,05	≤0,01	≤0,01
Уверенность в себе	22,8 ± 0,7	19,84±0,82	18,83±0,57	≤0,01	≤0,01	>0,05

* M – средняя арифметическая; m – ошибка средней

Полученная негативная тенденция как по средним значениям исследуемых компонентов ассертивного поведения, так и по распределению студентов по уровню их выраженности, возможно, имеет отношение к тому, что, с одной стороны, поступление в вуз вызывает у студентов эмоциональный подъем, ожидание новых возможностей от начала студенческой жизни, ощущение большей самостоятельности при отсутствии контроля взрослых, независимость и уверенность в своих возможностях. С другой стороны, отрицательная тенденция показателей автономности и уверенности в себе на выпускном курсе, вероятно, связана с беспокойством из-за окончания учебного этапа, который предусматривает появление вопросов поиска работы, где необходима реализация знаний и умений, полученных в ходе обучения, и связанные с ними затруднения, необходимость демонстрации ответственности и самостоятельности в профессиональной деятельности, а также это неопределенность карьерного пути.

Тест оценки уровня субъективного контроля содержит 7 шкал по 10 степеней, его результаты сгруппированы по итоговому уровню связки «интернальность–экстернальность» (рисунок 4). В результате диагностики выявлено, что студенты 1-го курса более склонны к экстернальности – пассивности в сфере контроля, таких студентов 82,7% и лишь для 17,3% первокурсников характерна ответственность за себя и происходящее ($p < 0,05$).

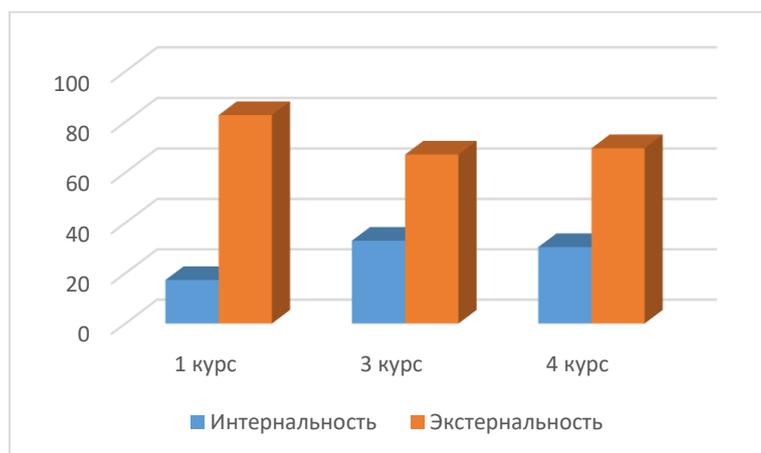


Рисунок 4 – Сравнительная оценка по показателю «интернальность – экстернальность» у студентов разных курсов, %

На 3-м курсе уровень экстернальности падает до 67,1%, а интернальность растет до 32,9%, на 4-м курсе тенденция «возврата», рост локус-контроля в сторону экстернальности до 69,6% и снижение интернальности до 30,4%. Несмотря на увеличение доли личной ответственности у выпускников по сравнению с первокурсниками, наблюдается тенденция к перекладыванию ответственности на других людей или обстоятельства, что недопустимо в профессиональной деятельности госслужащих в силу их ответственности перед гражданами как представителей государственной власти.

Анализ данных по тесту оценки коммуникативных умений свидетельствует о том, что на разных курсах обучения они имеют различия в уровне своего развития (рисунок 5). С одной стороны, данные способности менее развиты у 1-го курса и имеют низкий уровень (15,1%) и уровень ниже среднего (45,4%), с другой – высокий уровень (10,9 %) также преобладает у данного курса по сравнению с 3-м

и 4-м курсами, у которых выявляются в основном средние показатели: 48,6 и 53,9 % соответственно ($p < 0,01$). Учитывая рост среднего уровня и снижение низких показателей к выпускному курсу, необходимо закреплять и развивать их в процессе профессиональной подготовки.

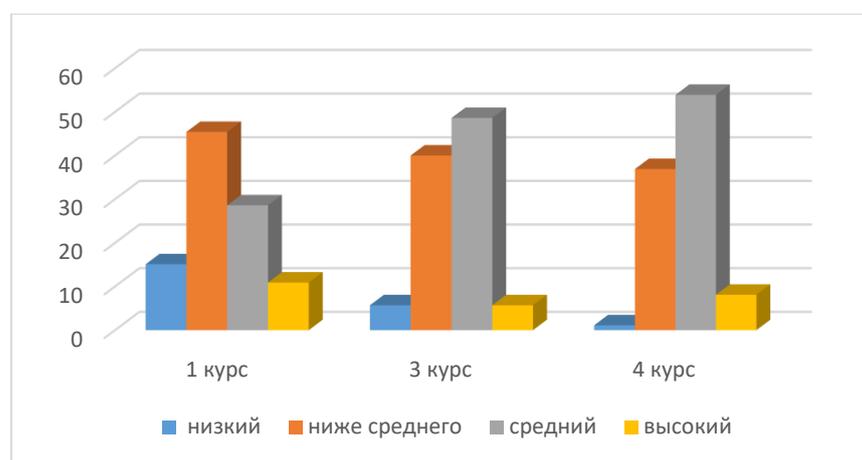


Рисунок 5 – Сравнительная оценка по показателю коммуникативных умений у студентов разных курсов, %

Достоверные различия отсутствуют между 3-м и 4-м курсами. Незначительное повышение рассматриваемых умений к выпускному курсу не дает оснований для выводов, что студенты приобрели в процессе обучения коммуникативные знания и умения, так как процент таких студентов крайне низкий (8,1%). В итоге они остаются на среднем уровне развития коммуникативных умений, для которого характерно недостаточное внимание к собеседнику, отсутствие желания понять его, приспособиться к его особенностям, достигать своих целей в полном объеме.

В рамках *диагностики коммуникативной установки* проведена оценка по всем пяти шкалам. По шкале «завуалированная жестокость» в отношении к людям, в суждениях о них у студентов были выявлены высокие показатели. При этом, несмотря на некоторое снижение данного показателя от 1-го к 4-му курсу (46,2; 40,0 и 41,6 %), достоверных различий по критерию однородности χ^2 не выявлено

(рисунок 6). Это означает, что к выпускному курсу студенты имеют скрытое отрицательное отношение к окружающим их людям.

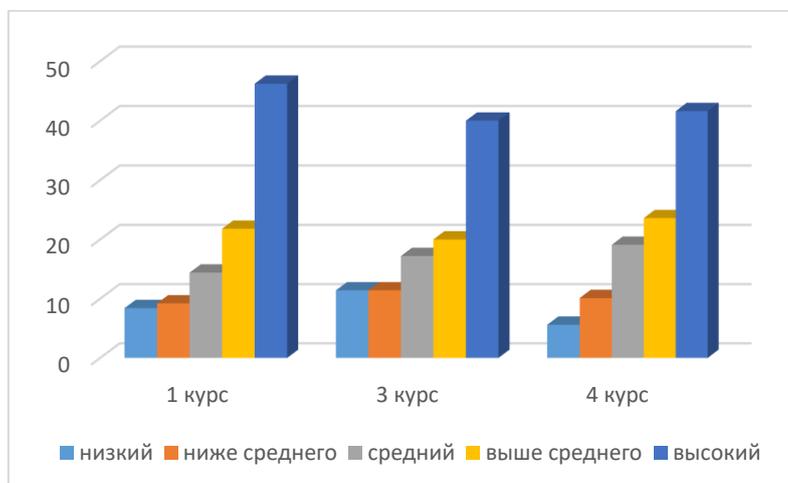


Рисунок 6 – Уровень показателя «завуалированная жестокость» у студентов разных курсов в сравнении, %

Следующим признаком негативной установки в общении является «открытая жестокость», которая демонстрируется собеседнику явно, порождая открытый конфликт. Полученные результаты по изучаемой установке у всех студентов находятся преимущественно на среднем уровне и имеют ориентацию на снижение с 1-го по 4-й курс по значению выше среднего – с 31,2 до 27 %, по высокому уровню – с 15,9 до 7,8 %, и рост по уровню ниже среднего – с 12,6 до 18,0% (рисунок 7). Однако данные изменения статистически незначимы.

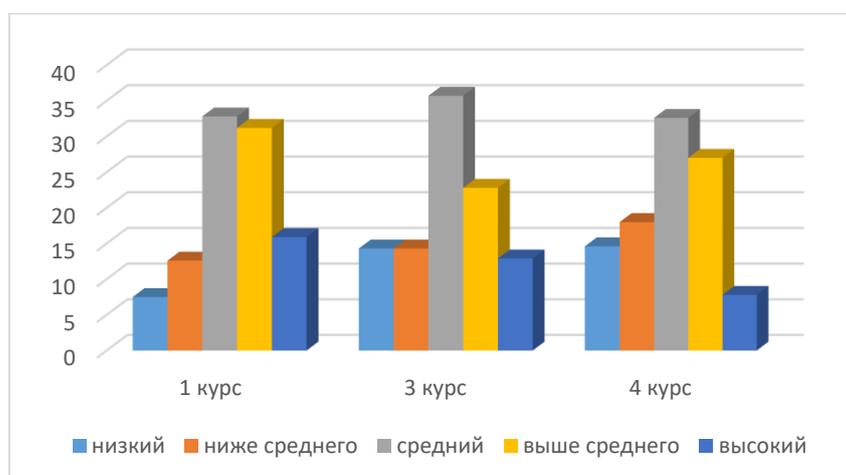


Рисунок 7– Уровень показателя «открытая жестокость» у студентов разных курсов в сравнении, %

«Негативизм в суждениях» выражается в недоброжелательности и негативных стереотипах в отношении различных категорий людей, а также в отдельных сферах взаимоотношений с ними. По полученным данным имеет главным образом развитие выше среднего уровня на всем протяжении учебы в институте (31,2; 30,0 и 29,2 %). На 4-м курсе обучения выявлено 28,3 % студентов со средним уровнем развития негативизма, этот показатель выше, чем на других курсах, но все полученные изменения незначительны и достоверно не подтверждаются (рисунок 8).

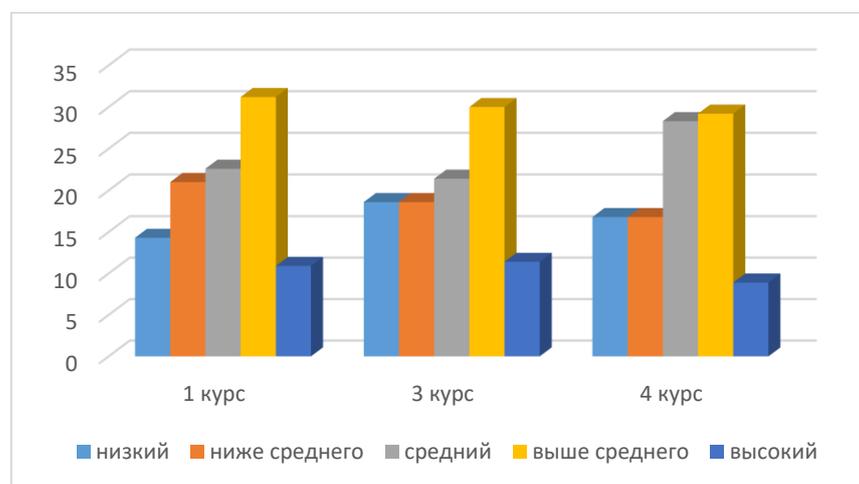


Рисунок 8 – Уровень показателя «негативизм в суждениях» у студентов разных курсов в сравнении, %

«Брюзжание» как тенденция беспричинно обобщать негативные факторы процесса взаимодействия с партнерами и наблюдения за социальной реальностью демонстрирует высокие данные на уровне выше среднего на 1-м и 3-м курсах (29,5 и 28,7% соответственно), направленность на снижение на 4-м курсе в показателях выше среднего (21,3%) и увеличение по низкому и ниже среднего уровню, но достоверное подтверждение полученных различий отсутствует (рисунок 9).

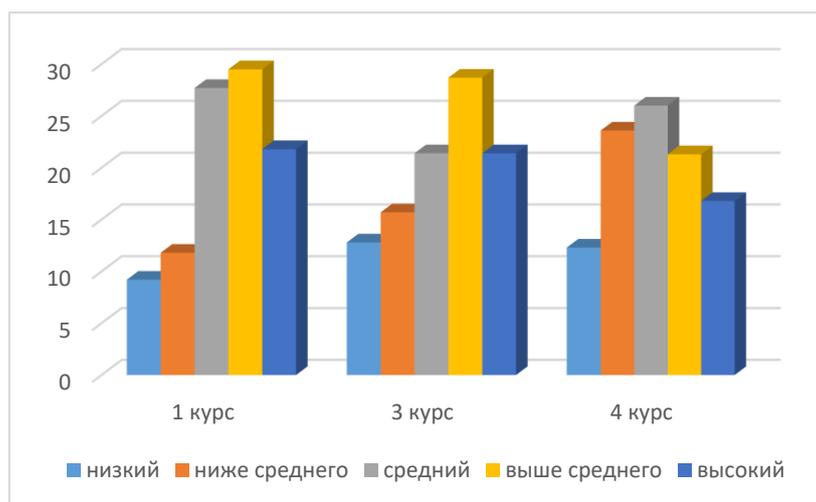


Рисунок 9 – Уровень показателя «брюзжание» у студентов разных курсов в сравнении, %

Диагностика по шкале «негативный личный опыт общения» показывает, насколько он присутствует у респондентов на данном этапе жизни (рисунок 10). Учитывая возраст первокурсников, достаточно высокие показатели необоснованного недовольства партнерами по общению находятся у них на уровне выше среднего (26 %). У выпускников отмечается иное преимущество – на уровне ниже среднего находятся 35,9 % студентов. Полученные результаты статистически значимы ($p < 0,01$). Показатели по данной шкале у студентов 3-го курса также достоверно отличаются от показателей четверокурсников ($p < 0,05$).

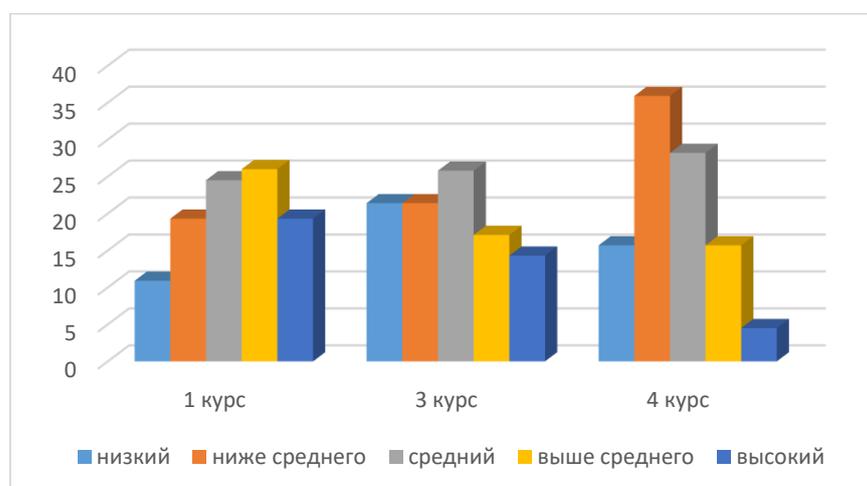


Рисунок 10 – Уровень показателя «негативный личный опыт общения» у студентов разных курсов в сравнении, %

Результаты, полученные по *тесту на оценку самоконтроля в общении* (рисунок 11) указывают на преимущественно средние показатели у студентов всех трех курсов (53; 45,7 и 50,6% соответственно).

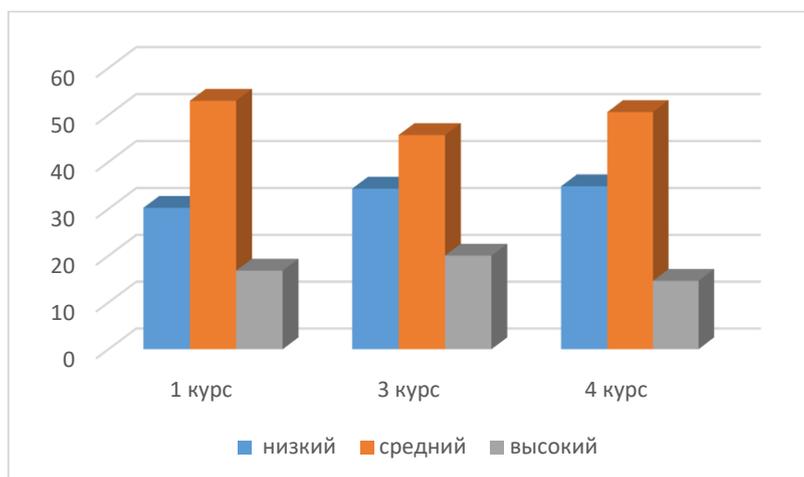


Рисунок 11 – Сравнительная оценка по показателю самоконтроля в общении у студентов разных курсов, %

Кроме того, треть студентов (30,2; 34,3 и 34,8% соответственно по курсам) имеют низкий уровень самоконтроля в общении, который характеризуется отсутствием гибкого поведения в зависимости от ситуации и невозможностью отслеживать состояние собеседника, что препятствует выстраиванию асертивного поведения во время диалога. Достоверные различия между студентами всех курсов отсутствуют, что означает недостаточный уровень самоконтроля в общении на всех уровнях обучения.

Следующий компонент асертивного поведения – толерантность – изучалась по *вопроснику для измерения толерантности*. Оценка результатов установила преобладание показателей уровня ниже среднего у студентов 1-го курса по сравнению с 3-м ($p < 0,05$) и 4-м ($p < 0,01$) курсами. У выпускников также преобладает уровень ниже среднего, но увеличивается выраженность и среднего уровня толерантности (рисунок 12). Достоверные различия по данному показателю у студентов 3-го и 4-го курсов отсутствуют. Это говорит о том, что во время профессионального становления у старшекурсников не формируется необходимый

для будущей трудовой деятельности уровень толерантного вербального поведения, что затрудняет выстраивание конструктивного диалога.

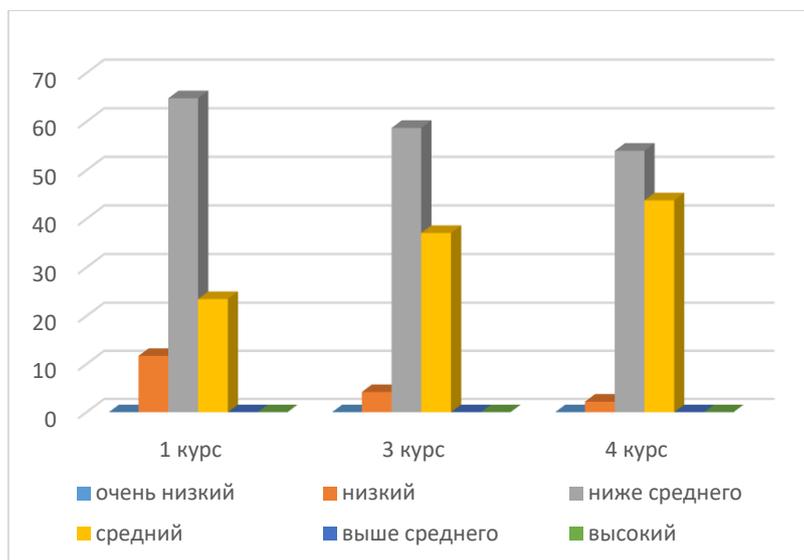


Рисунок 12 – Сравнительная оценка по показателю толерантности у студентов разных курсов, %

Результаты диагностики *общей коммуникативной толерантности* демонстрируют преимущественно средний уровень ее развития. На всех курсах отмечается большое количество студентов с низким уровнем (19,3; 22,8 и 16,8% – на 1, 3 и 4-м курсах соответственно) и уровнем ниже среднего (27,9; 25,7 и 24,8% – на 1, 3 и 4-м курсах соответственно) по шкале «категоричность или консерватизм в оценках других людей». Низкие показатели получены и по шкале «неприятие или непонимание индивидуальности другого человека» у студентов 1-го и 3-го курсов (19,3 и 21,4 %), а также по показателям ниже среднего (27,7 и 25,7% соответственно по курсам). Полученные данные указывают на сложности в понимании или признании индивидуальности собеседника, что усложнит бесконфликтное взаимодействие с гражданами.

У студентов 1-го (15,1%), 3-го (21,4%) и 4-го курсов (13,4%) отмечен низкий уровень по шкале «стремление подогнать партнера под себя, сделать его «удобным», что свидетельствует о том, что человек продолжает отстаивать собственную точку зрения, игнорируя при этом качества личности партнера по

общению. Отметим, что отстаивание своей позиции является важным признаком асертивного поведения, но одновременно необходимо проявлять уважение к взглядам, мнению собеседника.

Наиболее высокий результат у студентов всех трех курсов диагностирован по шкале «нетерпимость к физическому или психическому дискомфорту, создаваемому другими людьми»: 15,1; 12,8 и 14,6% по высокому уровню и 20,2; 18,8 и 14,6% по уровню выше среднего.

По шкале «использование себя в качестве эталона при оценке поведения и образа мыслей других людей» результаты, соответствующие высокому уровню развития, отмечаются на 4-м курсе – у 12,3% студентов и уровню выше среднего – у 21,3%. На 3-м курсе эти показатели характеризуются средним (50%) и низким (10%) уровнем. Проявления низкого и среднего уровней коммуникативной толерантности говорят о скрытом выражении у студентов суждений о партнерах, гражданах, коллегах с точки зрения своих привычек, установок и настроения, что является показателем отсутствия у них признания индивидуальности другого, его права выражать свою позицию.

По шкале «Неумение скрывать или сглаживать неприятные чувства при столкновении с некоммуникабельными качествами партнеров» высокий уровень результатов показали 13,4% студентов 1-го курса и уровень выше среднего – 22,4% выпускников. Студенты 3-го курса достигают только 10,0% и 12,8% соответственно, имея при этом самые высокие показатели по низкому (14,2%) и ниже среднего (15,7%) уровням. Полученные данные обуславливают в профессиональной деятельности отрицательные реакции на некоммуникабельные качества гражданина или партнера по взаимодействию, его неприятие.

У третьекурсников по шкале «Стремление переделать, перевоспитать партнеров» преобладают низкий уровень (15,7%), и уровень ниже среднего (24,3%). У выпускников, напротив, на уровне выше среднего находятся 15,7%, а на высоком – 11,2% студентов.

Данные по шкале «Неумение прощать другим ошибки, неловкость, непреднамеренно причиненные вам неприятности» указывают на тенденцию к снижению низких результатов и увеличению высоких от 1-го к 4-му курсу.

Шкала «Неумение приспособливаться к характеру, привычкам и желаниям других» демонстрирует, в какой степени при взаимодействии с людьми проявляются адаптивные способности. Низкий уровень развития данных способностей у обучающихся на 3-м курсе (17,1%) говорит о желании менять и переделывать прежде всего партнера по общению, непринятие во внимание психологических особенностей и предпочтений других. Несмотря на то что к выпускному курсу эти показатели снижаются до 11,2%, рост их по уровню выше среднего и высокому не представляет значимых различий (с 7,1 и 4,2% до 17,9 и 11,1%).

Таким образом, несмотря на перечисленные различия в уровнях развития коммуникативной толерантности по шкалам, достоверно значимых различий у исследуемых курсов не обнаружено. Данный факт говорит об отсутствии в процессе взаимодействия ее проявлений, способствующих асертивному поведению.

По результатам анализа *теста «Определение стратегий поведения в конфликте»* выявлены преимущественно средние показатели по всем стратегиям поведения. При этом самый высокий процент средних значений у студентов всех изучаемых курсов наблюдается по стратегии избегания 65,5; 71,4 и 67,4% и по стратегии компромисса 61,3; 60 и 54% у 1, 3 и 4-го курсов соответственно без достоверных различий (рисунок 13).

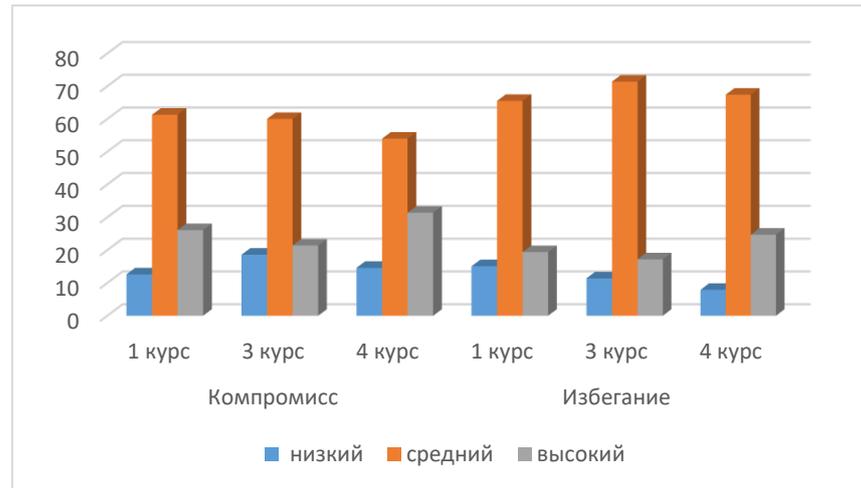


Рисунок 13 – Стратегии поведения в конфликте «компромисс» и «избегание» у студентов разных курсов в сравнении, %

Стратегия приспособления характеризуется преимущественно средней частотой применения, имеет тенденцию к более низким результатам на 1-м курсе (47%) и незначительным увеличением к 4-му курсу по высокому уровню (10,1%), значимые достоверные различия отсутствуют (рисунок 14).

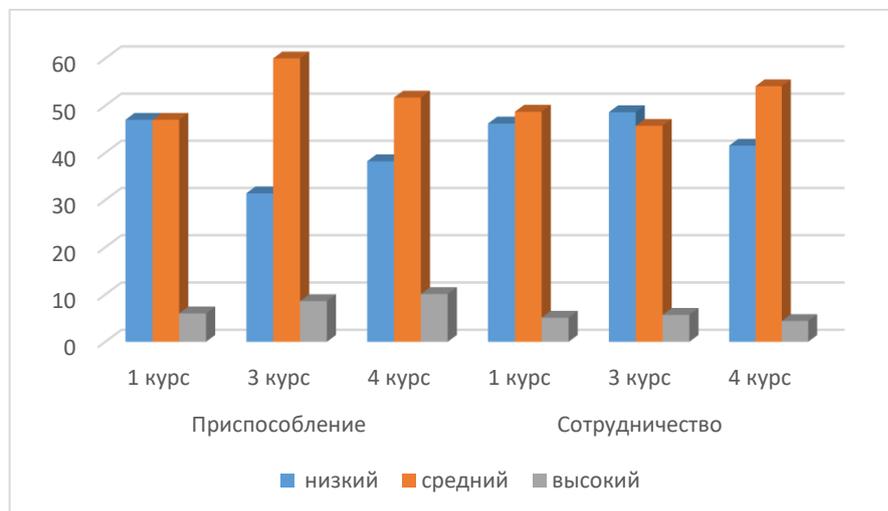


Рисунок 14 – Стратегии поведения в конфликте «приспособление» и «сотрудничество» у студентов разных курсов в сравнении, %

Полученные результаты свидетельствуют о том, что на всех курсах обучения отсутствует стремление при необходимости изменять свои действия, свое мнение, проявлять гибкость в поведении в зависимости от изменяющихся условий

взаимодействия, что в целом указывает на настойчивость и независимость, характерную для асертивного поведения.

Наибольший интерес с точки зрения проявления асертивного поведения в конфликте для нас представляет стратегия поведения «сотрудничество» ввиду того, что именно при ее использовании происходит учет интересов как своих, так и оппонента, а также поиск похожих характеристик личности конфликтующих.

Проводя анализ результатов опроса, мы убедились в преимущественно низком (46,2; 48,5 и 41,5%) и среднем уровне частоты ее использования (48,7; 45,7 и 54,1%) у студентов с 1-го по 4-й курс, соответственно. Высокий уровень в целом отмечен лишь у 5,0% студентов. Результаты указывают на отсутствие достоверных различий по изучаемой стратегии между курсами во время обучения (рисунок 14).

Поведение в конфликте по типу конкуренции предполагает большее проявление подавляющего или манипулятивного поведения, нежели асертивного. Диагностика подобного поведения у респондентов 1, 3 и 4-го курсов указывает на преобладание среднего уровня (51,2; 57,3 и 52,9% соответственно); высокий уровень частоты применения конкуренции отмечается у 31,2; 27,0 и 17,9% студентов, соответственно курсам (рисунок 15). Можно отметить статистически значимое увеличение количества студентов с низким уровнем и уменьшение – с высоким уровнем данного показателя от 1-го к 4-му курсу ($p < 0,05$).

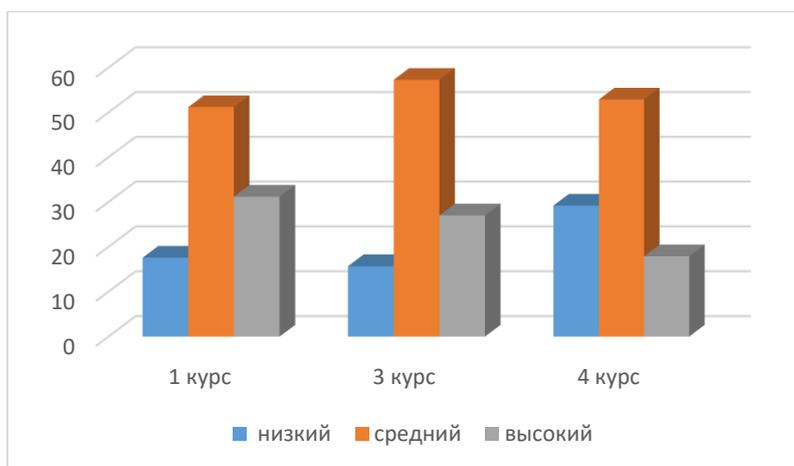


Рисунок 15 – Стратегия поведения в конфликте «конкуренция» у студентов разных курсов в сравнении, %

В итоге можно заключить, что частота использования стратегии сотрудничества от курса к курсу остается преимущественно на средних и низких значениях. Чаще всего студенты предпочитают применять стратегию избегания, а значит, спорные вопросы и проблемы остаются нерешенными. Стратегия конкуренции также имеет тенденцию к частому применению, хотя и отмечается незначительное снижение ее применения к 4-му курсу (на 13,3%). Она более свойственна манипулятивному типу поведения, а также не способствует дружелюбному, открытому выражению своих пожеланий без угроз, усложняет возможность не принижать достоинства другого.

Оценка уровня асертивности по методике В. Каппони, Т. Новак проходила на завершающем этапе опроса, в результате получены следующие данные.

Как можно видеть из рисунка 16, наблюдается негативная тенденция показателя асертивности: процент студентов с высоким уровнем асертивности снижается от 1-го к 4-му курсу: от 34,5% – на первом до 25,8% – на четвертом. Процент студентов с низким уровнем асертивности увеличивается, особенно на 3-м курсе (30%). Средний уровень асертивности доминирует у студентов всех курсов, а на 4 курсе – их больше половины (51,7%), что говорит о нестабильном чувстве уверенности, снижении возможностей аргументации своей позиции.

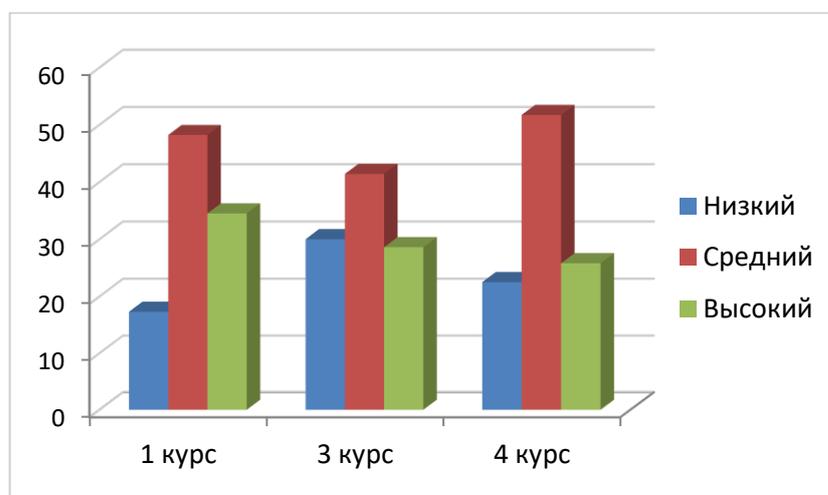


Рисунок 16 – Сравнительная оценка по показателю асертивности у студентов разных курсов, %

Несмотря на описанные различия между курсами по рассматриваемому показателю, достоверных данных об их наличии выявлено не было, имеются только тенденции ($p < 0,1$), что означает отсутствие положительных изменений в уровне ассертивности к выпускному курсу. Полученные результаты также подтверждают данные по критерию Стьюдента, где достоверных различий средних показателей ассертивности также не выявлено 1-й курс – $5,58 \pm 0,2$; 3-й курс – $5,14 \pm 0,25$; 4-й курс – $5,23 \pm 0,2$, при $p > 0,05$.

Полученные в ходе исследования результаты, дают основание сделать вывод, что в процессе обучения в вузе на занятиях по дисциплинам основной и вариативной частей учебного плана, структурные компоненты ассертивного поведения не достигают положительных сдвигов, то есть навыки его использования к выпускному курсу не формируются.

Выводы по главе 2

1. Данные пилотажного исследования, проведенного на основе анкетирования, выявили у респондентов недостаточное развитие важных для государственных (муниципальных) служащих качеств, необходимых для выстраивания продуктивного общения, в том числе ассертивного поведения. Самооценка слушателей-госслужащих в отношении взаимодействия с гражданами достаточно высока, на практике же они демонстрируют признаки агрессивного общения. Опрашиваемые имеют слабое представление об ассертивном поведении и его роли в своей работе, для которой качественное и продуктивное взаимодействие имеет большое значение.

2. Диагностика уверенности в себе указывает на преимущественно средний уровень показателей на всех исследуемых курсах, причем по средним значениям ($M \pm m$) этот показатель достоверно выше у студентов 1-го курса по сравнению со студентами других курсов. Следует отметить и статистически значимую отрицательную динамику: снижение числа уверенных в себе студентов к выпускному курсу.

3. Показатель автономности также демонстрирует достоверное снижение у студентов от 1-го к 4-му курсу. У большинства студентов третьего курса преобладает низкий уровень автономности, тогда как на первом и четвертом курсах преобладает средний уровень ($p \leq 0,01$). При этом у студентов 1-го и 3-го курсов встречаются одновременно черты как зависимого, так и автономного типов поведения, а студенты 4-го курса по показателям ближе к зависимому типу поведения.

4. Результаты диагностики связки «экстернальность-интернальность» указывают на преимущественно высокий уровень экстернальности на 1-м курсе и его снижение к выпускному курсу. Но, несмотря на такую положительную тенденцию, количество студентов с внешним локус-контролем остается достаточно большим (69,6%). При этом доля студентов с максимально выявленными показателями интернальности относится к 3-му курсу (32,9%).

5. Без полноценного развития коммуникативных умений и самоконтроля в общении проявление ассертивного поведения и построение результативного взаимодействия на его основе потребует значительных усилий. Данные показатели к выпускному курсу остаются на среднем уровне (53,9 и 50,6%). Такое состояние препятствует открытому общению и не позволяет в полной мере учитывать личные особенности собеседника, уверенно аргументировать свою позицию, адаптироваться в изменяющихся обстоятельствах, контролировать эмоциональные проявления отрицательного характера. Высокие показатели по завуалированной жестокости и брюзжанию диагностируются в коммуникативных установках. При этом достоверного снижения таких результатов к выпускному курсу не отмечается.

6. Толерантные установки вербального поведения по отношению к другому мировоззрению, к жизненным привычкам и поведению, индивидуальным особенностям, с которыми государственный (муниципальный) служащий встречается в рамках своей профессиональной деятельности, диагностируются преимущественно на уровне ниже среднего. У выпускников результаты не поднимаются более чем на уровень развития ниже среднего и средний, несмотря

на доказанные различия между курсами ($p < 0,01$). Результаты диагностики коммуникативной толерантности говорят об отсутствии достоверных различий показателей у студентов разных курсов. Чаще всего она достигает средних значений по уровню развития, а по отдельным шкалам отмечены показатели ниже среднего и низкие.

7. Наиболее частый выбор студентами всех исследуемых курсов стратегии поведения в конфликте «избегание» неблагоприятно отразится на будущей профессиональной деятельности путем демонстрации равнодушия к проблемам, интересам, мотивам собеседника и скорее характеризует пассивное, чем асертивное поведение. Значимая для госслужащих стратегия сотрудничества остается на средних и низких значениях частоты ее выбора, тенденции к различиям по высокому уровню не отмечается. Помимо прочего, стратегия конкуренции имеет не только средние, но и высокие показатели по частоте ее применения, что также отражается на результатах и плодотворности взаимодействия с гражданами.

8. Более половины выпускников находятся на среднем уровне развития асертивности без достоверных различий от курса к курсу, более того, отмечается незначительное ее снижение к выпускному курсу.

9. Полученные в исследовании результаты подтверждают высказанную в начале работы гипотезу и показывают, что во время обучения в вузе студенты не приобретают тех необходимых знаний, навыков и умений, которые способствуют формированию асертивного поведения. Отсутствие позитивных изменений по исследуемым показателям свидетельствует о том, что у студентов, обучающихся по дисциплинам базовой и вариативной частей учебного плана, заложенных в стандартных образовательных программах, направления подготовки «Государственное и муниципальное управление», асертивное поведение в процессе обучения не формируется.

Сделанные выводы дают основание говорить о целесообразности разработки для внедрения в процесс обучения в вузе программы формирования асертивного поведения студентов будущих государственных и муниципальных служащих.

ГЛАВА 3. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАЗРАБОТКА И АПРОБАЦИЯ ПРОГРАММЫ ФОРМИРОВАНИЯ АССЕРТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ БУДУЩИХ ГОСУДАРСТВЕННЫХ И МУНИЦИПАЛЬНЫХ СЛУЖАЩИХ

3.1. Программа формирующего эксперимента

Цель формирующего эксперимента: разработка и апробация программы формирования асертивного поведения будущих государственных и муниципальных служащих в процессе обучения в вузе.

Для достижения заданной цели были поставлены следующие задачи.

1. Осуществить предварительное когнитивное моделирование возможных сценариев программы формирования асертивного поведения у будущих государственных и муниципальных служащих для поиска оптимального.

2. Разработать структуру и содержание программы формирования асертивного поведения будущих государственных и муниципальных служащих.

3. Апробировать разработанную программу формирования асертивного поведения в процессе подготовки студентов второго курса – будущих государственных и муниципальных служащих и провести оценку ее эффективности.

4. Оценить актуальную и отсроченную эффективность последствий формирующего эксперимента, сравнив полученные результаты после апробации программы формирования асертивного поведения будущих государственных и муниципальных служащих и через два года после работы по программе.

Полученные нами в ходе экспериментального исследования результаты указывают на необходимость формирования у студентов – государственных и муниципальных служащих асертивного поведения в условиях специально разработанной программы для последующего применения полученных умений и навыков в профессиональной деятельности государственного (муниципального) служащего.

Эмпирическая база исследования

В экспериментальную выборку формирующего эксперимента вошли студенты 2-го и 3-го курсов очного обучения направления подготовки «Государственное и муниципальное управление» в количестве 127 человек, проходящих обучение в Нижегородском институте управления – филиале РАНХиГС. В экспериментальную группу были включены 57 студентов 2-го курса (34 девушки и 23 юноши), в контрольную – 70 студентов 3-го курса (41 девушка и 29 юношей). Формирующий эксперимент проходил в течение 2022-23 учебного года в рамках психологических и профессиональных дисциплин, а также в процессе внеучебной деятельности.

Для создания предварительного образа программы формирования асертивного поведения, позволяющего глубже понять механизмы его формирования, использовалось когнитивное моделирование, представляющее собой междисциплинарное направление с элементами психологии, системного анализа, математики, лингвистики и современных информационных технологий. Моделирование использует когнитивный подход для анализа, прогнозирования и при необходимости управления сложными системами. Когнитивное моделирование позволяет учитывать неструктурированность, неопределенность и множественные взаимодействия между компонентами систем. Ключевым элементом когнитивного моделирования является использование когнитивных карт. Это ориентированные графы, где вершины представляют собой элементы системы, а ребра – их взаимосвязи. Через такое построение видно траекторию изменений системы, которая позволяет прогнозировать ее поведение [151].

Когнитивное моделирование обладает рядом преимуществ, включая способность интегрировать качественные и количественные данные, учитывать неопределенность и моделировать сложные системы с нелинейными взаимодействиями, позволяет выявить скрытые взаимосвязи между факторами, прогнозировать последствия разных стратегий и принимать более обоснованные решения [173].

Для когнитивного моделирования использовалась модернизированная программа «Life» MS Excel.

Процесс когнитивного моделирования представляет собой несколько этапов.

На первом этапе была определена система факторов взаимного влияния. Целевым фактором является ассертивность, управление и воздействие было в первую очередь направлено на структурные компоненты ассертивного поведения.

На основе результатов проведенных методик был выполнен многомерный корреляционный анализ (31 показатель, полученный в эмпирическом исследовании). Изучая связь между парами признаков, были найдены коэффициенты парной корреляции. Упорядоченные значения всех значимых элементов корреляции представляются в виде матрицы интеркорреляций [150] (таблица 6).

Коэффициент парной корреляции имеет следующие свойства:

1. $|r_{xy}| \leq 1$.
2. Если $r_{xy} > 0$, то имеется прямая связь между x и y , если $r_{xy} < 0$, то – обратная.
3. Связь между показателями x и y достаточно сильная, если $|r_{xy}| \geq 0,7$, и – слабая, если $|r_{xy}| \leq 0,3$.

Коэффициенты парной корреляции характеризуют тесноту связи между двумя компонентами в общем виде с учетом взаимосвязи всех компонентов, оказывающих воздействие на результативность основного показателя, а именно на ассертивность.

Данные таблицы 6 свидетельствуют, что все компоненты оказывают как прямое воздействие на уровень ассертивности, так и обратное, сила связи при этом различна. Наибольшая сила связи отмечается между ассертивностью и уверенностью, а наименьшая по силе связь – между ассертивностью и самоконтролем, автономностью. Отмечается обратная связь, которая свидетельствует, что чем выше ассертивность, тем ниже толерантность в общении.

Таблица 6 – Матрица интеркорреляций структурных компонентов асертивного поведения

Компоненты асертивного поведения	Ассер- тив- ность	Авто- ном- ность	Уве- рен- ность в себе	Личная ответ- ствен- ность	Комму- ника- тив- ные умения	Само- конт- роль	Толе- рант- ность в обще- нии	Комп- ромисс в конф- ликте
Ассертив- ность	1							
Автоном- ность	0,355	1						
Уверенность в себе	0,712	0,411	1					
Личная ответ- ствен- ность	0,457	0,187	0,137	1				
Коммуникати- вные умения	0,548	0,193	0,193	0,209	1			
Самоконт- роль	0,368	0,021	0,022	0,009	0,157	1		
Толерант- ность в обще- нии	-0,218	-0,14	-0,067	0,025	0,188	0,275	1	
Компромисс в конфликте	0,533	0,149	0,198	0,202	0,198	-0,014	0,184	1

Примечание: выделены статистически значимые связи ($p < 0,05$).

Отметим, что часть структурных компонентов асертивного поведения также взаимосвязаны между собой (автономность-уверенность и ответственность-коммуникативные умения). Таким образом, полученные результаты подтверждают наличие связей между всеми компонентами, выделенными нами с помощью структурного анализа данных научных исследований по проблеме асертивного поведения.

Второй этап – построение когнитивной карты в виде ориентированных графов с заданными весовыми коэффициентами (рисунок 17). Когнитивная карта представляет собой модель, где вершинами являются структурные компоненты асертивного поведения, а дуги отражают причинно-следственные связи между ними. Для построения когнитивной карты использовались данные проведенного многомерного корреляционного анализа, а также экспертных оценок.

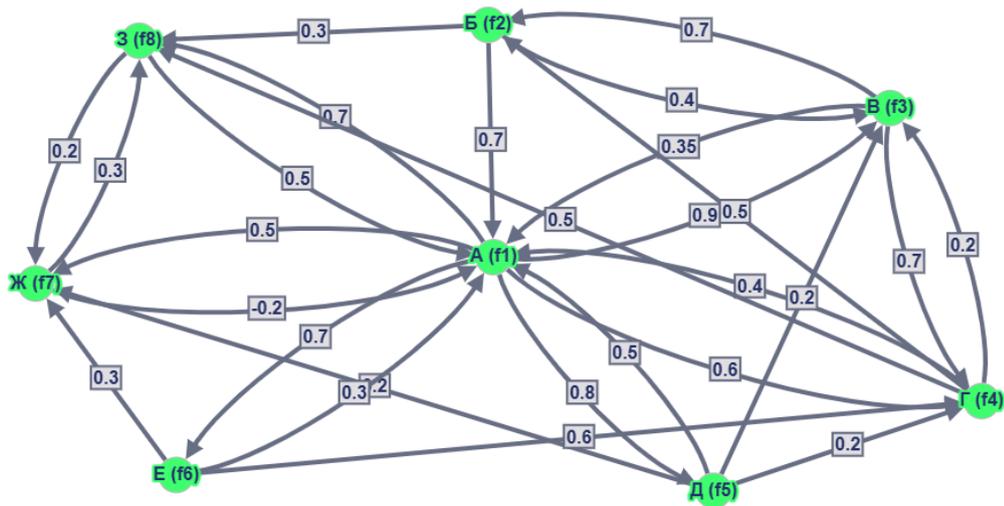


Рисунок 17 – Когнитивная карта ассертивного поведения в виде ориентированных графов

Примечание: А – ассертивность, Б – уверенность в себе, В – автономность, Г – личная ответственность, Д – коммуникативные умения, Е – самоконтроль, Ж – толерантность в общении, З – компромисс

Третий этап – построение возможных сценариев и моделирование ситуаций их развития. Отметим, что ситуация, когда все показатели ассертивного поведения резко стремятся к максимально положительным показателям, делает модель нестабильной. Следует моделировать более реальные ситуации, когда идет постепенное улучшение выделенных компонентов ассертивного поведения и фиксация их в стабильно высоком состоянии в долгосрочной перспективе.

Для построения и анализа ситуаций применяется импульсное моделирование путем задавания положительных и отрицательных возмущений. Для поиска оптимального сценария формирования ассертивного поведения были проведены различные варианты моделирования. В работе представим наиболее значимые результаты.

Одним из эффективных результатов смоделированной ситуации стало воздействие в разной степени на все структурные компоненты ассертивного поведения (таблица 7, рисунок 18).

Таблица 7 – Импульсные процессы сценария 1

Изменения в % пошагово	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Ассертивность	0,0	0,7	0,2	0,5	0,2	0,4	0,1	0,3	0,1	0,2	0,1
Уверенность в себе	0,4	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Автономность	0,3	0,2	0,7	0,2	0,5	0,2	0,4	0,1	0,3	0,1	0,2
Личная ответственность	0,2	0,1	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Коммуникативные умения	0,4	0,0	0,6	0,2	0,4	0,1	0,3	0,1	0,2	0,1	0,2
Самоконтроль	0,2	0,1	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Толерантность в общении	0,4	0,1	0,0	0,1	0,1	0,1	0,0	0,1	0,0	0,0	0,0
Компромисс	0,3	0,2	0,0	0,1	0,0	0,1	0,0	0,1	0,0	0,0	0,0

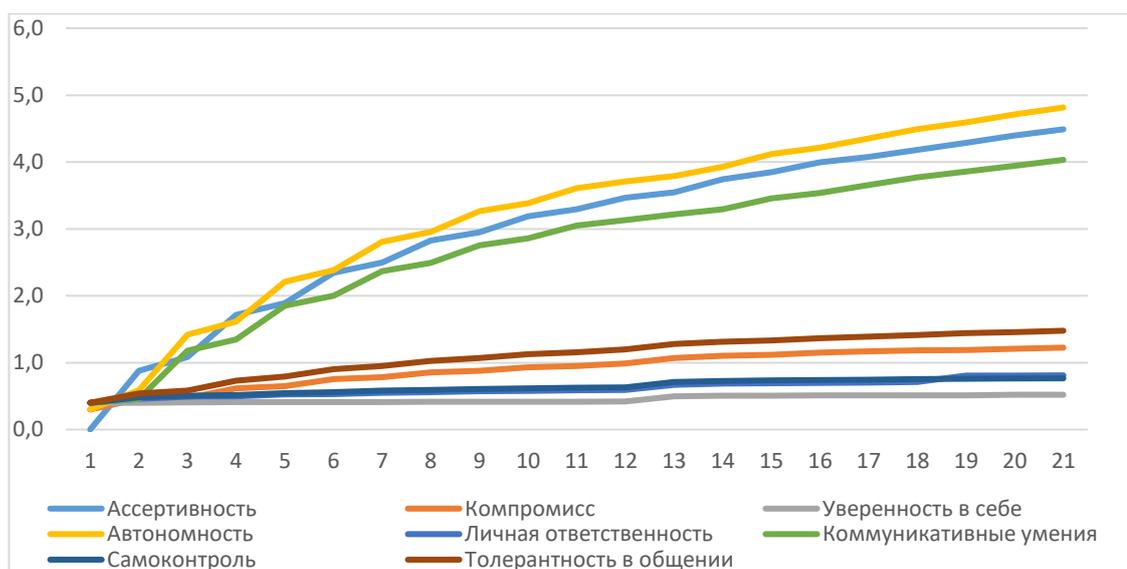


Рисунок 18 – Благоприятный сценарий влияния всех структурных компонентов на формирование ассертивного поведения

Из рисунка 18 видим, что систематическое развитие каждого из выделенных структурных компонентов приводит к резкому стабильному росту и сохранению высокого уровня показателя ассертивности, автономности и коммуникативных умений. Толерантность в общении и компромисс также имеют стабильный рост. В меньшей степени увеличиваются уверенность, самоконтроль и личная ответственность, что позволяет в практической реализации программы сделать больший упор на них. Отметим, что рост всех структурных компонентов, как и самой ассертивности имеет стабильные результаты.

Рассмотрим несколько вариантов негативных сценариев отсутствия формирования ассертивного поведения и смоделируем результат (таблица 8).

Таблица 8 – Импульсные процессы сценария 2

Изменения в % пошагово	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Ассертивность	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Уверенность в себе	0,1	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Автономность	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Личная ответственность	0,1	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Коммуникативные умения	-0,1	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Самоконтроль	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Толерантность в общении	-0,1	-0,1	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Компромисс	-0,2	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0

Мы предположили ситуацию, когда в период обучения в личностном развитии произошли изменения структурных компонентов, связанные с незначительным увеличением уверенности в себе и личной ответственности, автономность и самоконтроль не претерпели никаких изменений. Произошло незначительное снижение коммуникативных умений и толерантности вербального поведения, а стратегия поведения в конфликте соперничество стала чаще использоваться. Результаты моделирования данной ситуации представлены на рисунке 19.

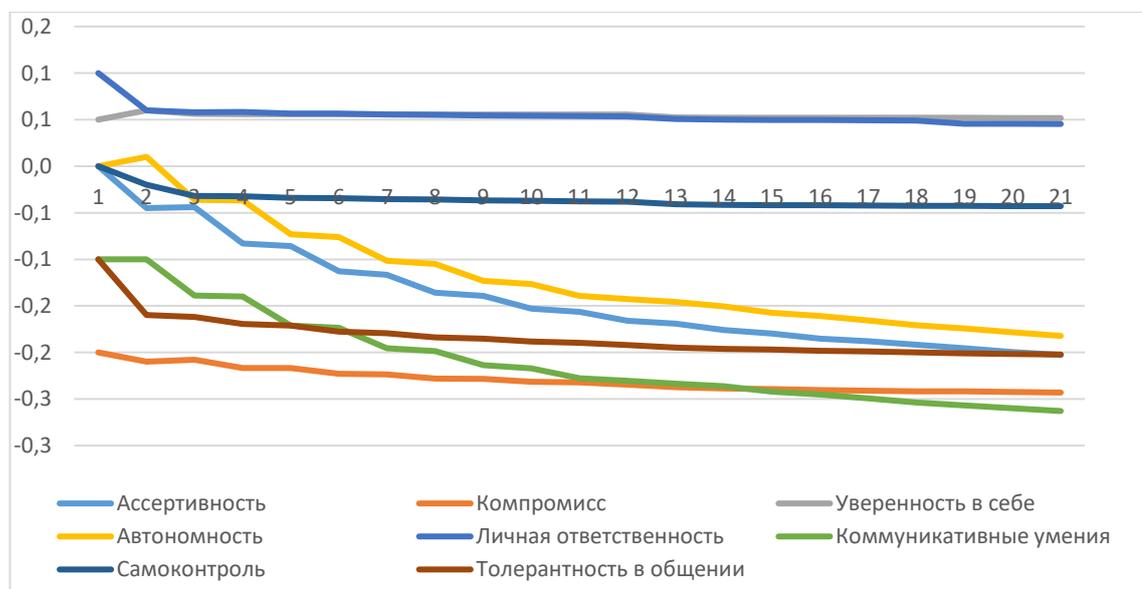


Рисунок 19 – Неблагоприятный сценарий 2 формирования ассертивного поведения

При такой тенденции отмечается снижение всех показателей, особенно резко и системно снижаются ассертивность, коммуникативные умения, а также продолжает снижаться автономность. Уверенность в себе остается на стабильно низких показателях. Толерантность в общении, личная ответственность и самоконтроль, несмотря на изначальное отсутствие отрицательной динамики под действием других компонентов уменьшают со временем свой уровень. Частота использования стратегии компромисс стабильно снижается (рисунок 20).

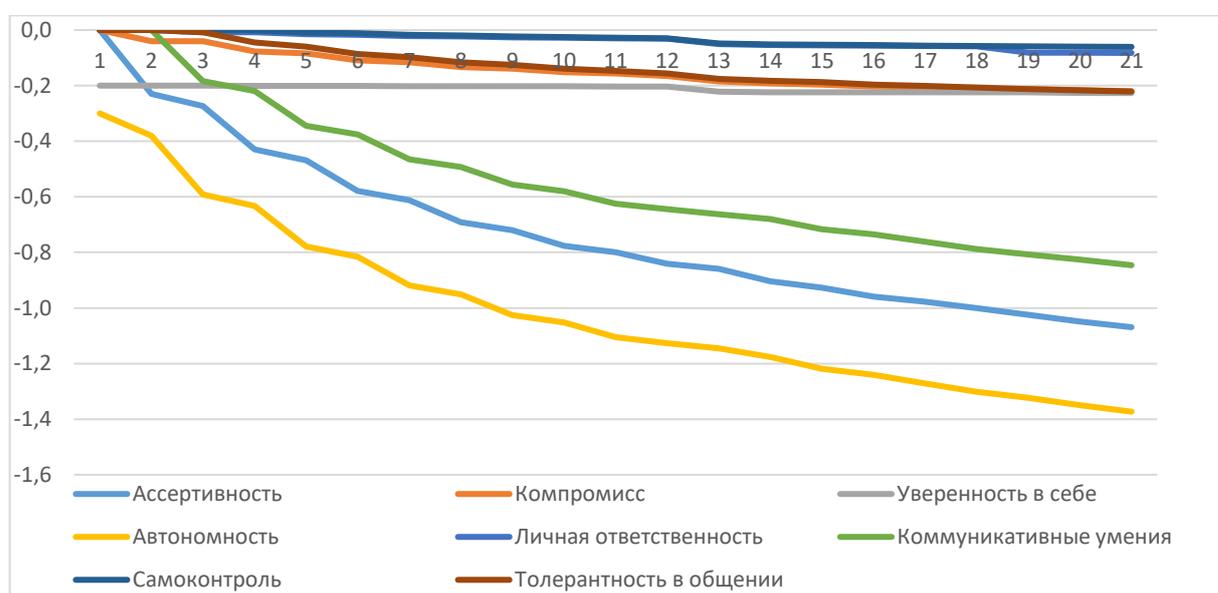


Рисунок 20 – Неблагоприятный сценарий 3 формирования ассертивного поведения

Таким образом, в ситуации результатов эмпирического исследования при отсутствии в процессе обучения программы формирования ассертивного поведения студенты – государственные и муниципальные служащие, приступая к профессиональной деятельности, будут испытывать трудности в установлении контактов, выстраивании долгосрочных коммуникаций, основанных на взаимном уважении, сотрудничестве, из-за отсутствия ответственности или ее избегания в ситуациях принятия решений или неопределенности. В обстоятельствах давления несформированное ассертивное поведение приведет к подчинению вопреки своим

желаниям и установкам или манипулятивному поведению, к отсутствию умений настаивать на своих правах, четко обозначать свои позиции.

На основании вышеизложенного, можно сделать следующие выводы:

– впервые с помощью многомерного корреляционного анализа было эмпирически подтверждено, что ассертивное поведение – это целостное образование, имеющее многокомпонентную структуру, включающую уверенность в себе, автономность, ответственность, самоконтроль, коммуникативные умения, толерантные установки и конструктивные способы решения конфликтов;

– использование когнитивного моделирования позволило определить, что воздействие в разной степени на все структурные компоненты ассертивного поведения позволит увеличить не только его уровень, но и повысить показатели всех его компонентов. Также было установлено, что отсутствие развития даже части структурных компонентов и (или) снижение их уровня приводит в итоге к отсутствию развития не только ассертивности, но и других компонентов ассертивного поведения, в том числе к снижению их уровня;

– когнитивное моделирование позволило определить возможности формирования ассертивного поведения при поэтапном систематическом развитии всех его структурных компонентов.

На основании полученных результатов, при дальнейшем построении программы формирования ассертивного поведения мы исходили из того, что оптимальный эффект может быть достигнут только при комплексном воздействии на все его структурные компоненты. Структура программы в таком русле дает более глубокие и стойкие изменения на уровне личности; естественное формирование ассертивного поведения; организацию индивидуального стиля взаимодействия; отсутствие сопротивления к предлагаемым формам обучения даже у скептически настроенных студентов.

Программа носит комплексный характер, ориентируется на принципы системного, субъектно-деятельностного и гуманистического подходов, личностно ориентированного обучения, способствует постоянному плодотворному

взаимодействию участников образовательного процесса, основывается на единстве методов оценки полученных результатов, что, на наш взгляд, позволит улучшить качество обучения студентов, их профессионально-личностное развитие.

Целью программы является создание и выбор оптимальных условий для формирования асертивного поведения будущих государственных и муниципальных служащих в процессе обучения в вузе.

Задача программы – формирование оптимального асертивного поведения как результата личностного развития студента – была поставлена с учетом результатов эмпирического исследования, в ходе которого установлено, что уровень развития асертивного поведения и его компонентов является недостаточным для эффективной профессиональной деятельности государственных (муниципальных) служащих.

Программа формирования асертивного поведения будущих государственных и муниципальных служащих включала пять этапов (рисунок 21).

1. Диагностический этап, в ходе которого проходила диагностика асертивного поведения и его компонентов по комплексу подобранных методик в контрольной и экспериментальной группах; определялся состав и количество респондентов.

2. Поисковый этап. Определялся комплекс условий программы формирования асертивного поведения будущих государственных и муниципальных служащих в процессе обучения в вузе. Оценивались возможности вузовского обучения (учебные планы, программы учебных дисциплин, профильные и специальные дисциплины, дисциплины психологического цикла, внеучебная деятельность, используемые формы и методы обучения) для включения элементов программы в процесс обучения.

В ходе анализа было установлено преимущественное использование на занятиях традиционных методов обучения: лекций и практических (семинарских) занятий, которые подразумевают пассивное участие студентов, отсутствие инициативы, саморазвития.

Цель: создание и выбор оптимальных условий для формирования асертивного поведения студентов – государственных и муниципальных служащих

Задача: формирование оптимального асертивного поведения как результата личностного развития студента

Принципы: программа опирается на принципы системного подхода, субъектно-деятельностного и гуманистического подходов, личностно-ориентированного обучения, способствует постоянному плодотворному взаимодействию участников образовательного процесса; основываясь на единстве методов оценки полученных результатов, обоснованно позволяет улучшать качество обучения студентов

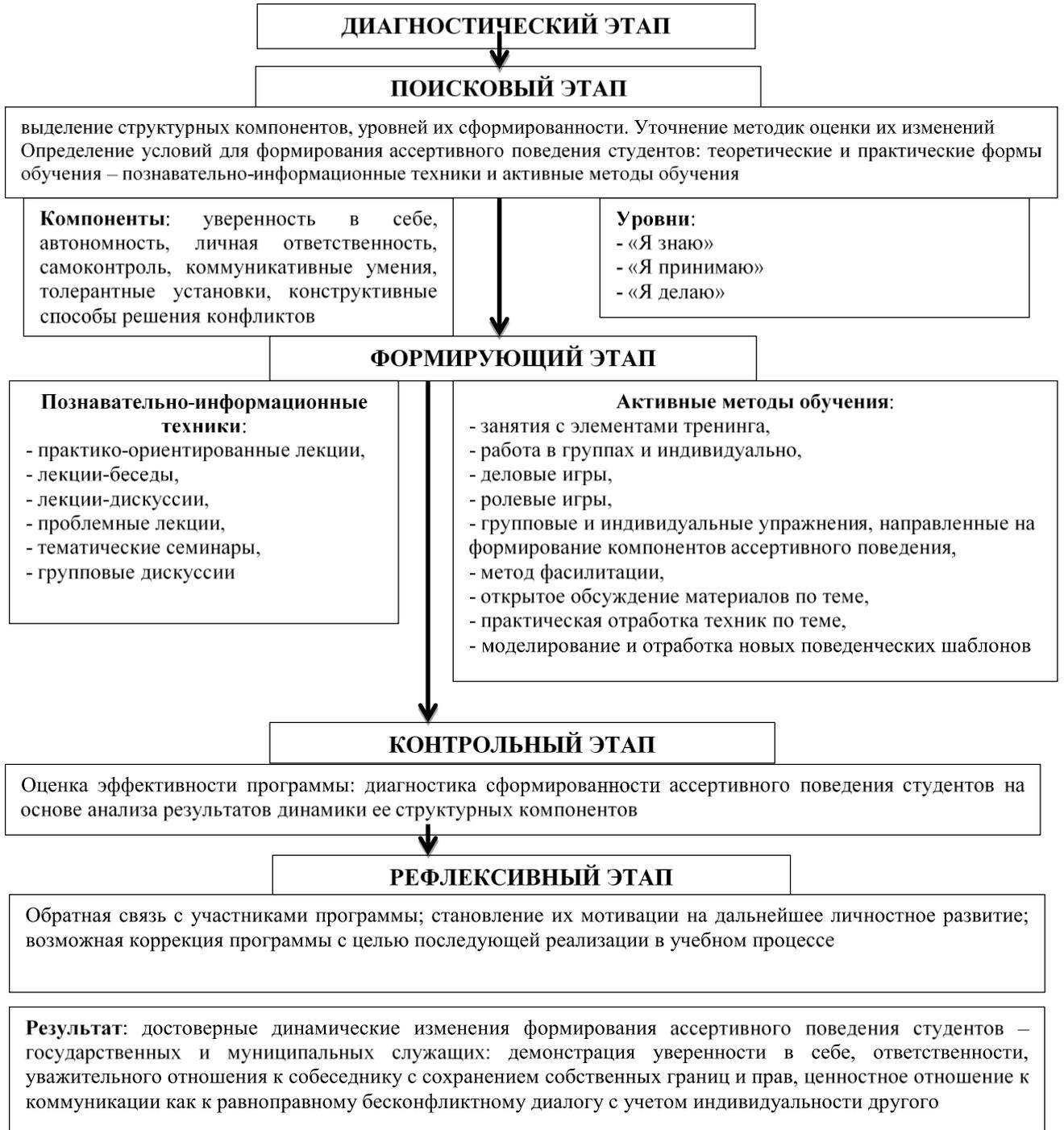


Рисунок 21– Структура программы формирования асертивного поведения

По мнению Г. В. Сорокоумовой, вышеперечисленные методы обучения имеют ряд недостатков, ухудшающих результативность усвоения излагаемого материала: средние показатели по скорости изучения и понимания новой информации, загруженность памяти, создание условий для рассеивания внимания, принятие шаблонных заключений наряду с отсутствием творческого подхода к поиску самостоятельных решений нестандартных ситуаций [143]. В исследованиях О. И. Суховеевой по сопровождению государственных и муниципальных служащих в условиях дополнительного образования показано предпочтение как слушателями, так и преподавателями привычных методов обучения (лекции, практические занятия), в которых постоянное взаимодействие учащегося с преподавателем не приводит к напряженности во время обучения [146].

В отличие от традиционных, нетрадиционные методы обучения способствуют самостоятельному нахождению решений затруднительных вопросов, учат проводить анализ полученных решений, ориентироваться в постоянно изменяющейся действительности. Кроме того, активные методы обучения подразумевают развитие личности в процессе ее активности, когда раскрываются ответственность и способность самостоятельно расширять пределы своих знаний, умений и навыков. Кроме того, активные методы дают при обучении результаты значительно выше, чем пассивные [146].

В качестве основных условий формирования асертивного поведения студентов выделено: преемственность теоретической и практической частей обучения; использование учебных ситуаций для развертывания среды межличностного взаимодействия госслужащих с клиентами, моделирующего их профессиональную деятельность. Анализировались возможности вузовского обучения (учебные планы, программы учебных дисциплин, профильные и специальные дисциплины, дисциплины психологического цикла, внеучебная деятельность, используемые формы и методы обучения), в рамках которых следует проводить занятия по программе формирования асертивного поведения.

В качестве инструментария для создания таких условий в программу вошли познавательно-информационные техники и активные методы обучения.

3. *Формирующий этап* – непосредственное использование обозначенного инструментария в процессе формирующего эксперимента.

Познавательно-информационные техники позволяют повысить грамотность студентов в сфере психологии отношений и дают возможность расширить знания по вопросам изучаемых тем. Они способствуют развитию прежде всего когнитивного уровня асертивного поведения и подразумевают его последующее формирование с условием применения активных методов обучения. К таким методам относятся проблемные лекции, лекции-беседы и лекции-дискуссии, включенные в программы психологических и профессиональных дисциплин.

Проблемная лекция позволяет работать с поставленной проблемой, которую в ходе изложения материала необходимо рассмотреть. Данный вид лекции использовался с целью усвоения студентами теоретических знаний в области асертивного поведения и смежных с ним понятий, формирования познавательного интереса к изучаемой проблеме и стимулирования профессиональной мотивации будущего специалиста в области государственного (муниципального) управления. Занятия строились таким образом, чтобы в сознании студентов возникали вопросы, активизировалась познавательная деятельность, побуждающая их к совместному размышлению, дискуссии, которая, начинаясь на лекции, имела продолжение на последующих семинарах.

Лекция-беседа – это активная форма привлечения студентов к наиболее важным вопросам рассматриваемых тем. Занятия в таком стиле дают возможность расширить представления о них участников, мобилизовать имеющиеся у них навыки и знания, что представляет большую значимость для активизации мыслительной деятельности обучающихся. В лекции-беседе использовался принцип проблемного обучения, что позволяло студентам самостоятельно прийти к тем выводам и обобщениям, которые были заложены в теоретической

составляющей лекции, понять глубину и важность обсуждаемой темы, что повышало мотивацию и интерес к последующему восприятию материала.

Лекции-дискуссии проводились с целью организации обмена мнениями и использования их в целях убеждения, изменения негативных установок в положительную сторону и преодоления ошибочных мнений отдельных слушателей по рассматриваемым темам. Это активизирует познавательную деятельность студентов и позволяет определить, насколько эффективно они используют полученные знания.

Принимая во внимание то, что ассертивное поведение проявляется в первую очередь в процессе взаимодействия людей, наиболее оптимальной формой его формирования стали занятия с элементами тренинга, которые относятся к активным методам обучения. По мнению С. И. Макшанова, Е. В. Сидоренко, Ю. Н. Хрящевой, атмосфера тренинга дает возможность его участникам почувствовать и осознать те изменения, которые происходят как индивидуально, так и с группой во время работы по формированию новых способов ассертивного поведения и связанных с ними изменений в эмоциональных и когнитивных показателях [116]. Такая форма занятий позволяет встраивать в структуру личности и сохранять полученные в ходе работы ассертивные способы взаимодействия во время общения. Практическая эффективность использования тренингов и других активных методов обучения в развитии ассертивности, различных характеристик личности и навыков у студентов, в том числе коммуникативных, поведения в конфликте, эмоциональной устойчивости, понимания другой личности доказана в работах М. И. Волк, А. М. Волковой, В. И. Долговой, М. Н. Дудиной, И. В. Лебедевой, С. А. Оськиной, Г. В. Сорокоумовой и других авторов [32, 50, 53, 86, 105, 143].

Основная *цель* занятий с элементами тренинга – повышение уровня ассертивного поведения студентов – государственных и муниципальных служащих через развитие его структурных компонентов.

Задачи:

- повышение познавательной компетенции участников программы;
- осознание многообразия проявлений личности каждого собеседника;
- понимание личной системы ценностей, желаний, чувств и потребностей, умение их отстаивать без ущемления прав других;
- развитие качеств и личностных механизмов асертивного поведения в контексте отношений «я» и «другие»;
- развитие умений и навыков эмоционально-волевого самоконтроля;
- формирование знаний, умений, навыков в сфере культуры общения и конструктивного взаимодействия, развитие умения профессиональной готовности быть в согласии с другими.

Высокая эффективность применяемых занятий обеспечивается:

1. Реализацией обратной связи, позволяющей получить представление о достигнутом результате в ходе занятия и соотнести их с поставленными целями.
2. Высокой мотивацией студентов и эмоционально-позитивного фона при участии в активных формах психологического обучения, что приводит к достижению целей занятий с элементами тренинга. Положительный мотивационный настрой участников и определенная организация обучения (включенность в процессы группового взаимодействия, постепенное пошаговое освоение, видеотренинг для получения обратной связи, анализ конкретных ситуаций, разыгрывание ролей и т. д.) являются стимулирующими для формирования интересующих параметров, активизации мыслительной деятельности в сторону асертивного поведения.
3. Созданием условий и психологических механизмов, при которых модели асертивного поведения в процессе общения не только копируются участниками занятий, но и усваиваются, транслируются в социальные группы и профессиональную среду, изменяя их регулятивные процессы в социально напряженных ситуациях.
4. Процессом перехода из монологического общения, которое применяется на теоретических занятиях, к инициативе и самостоятельности самих студентов, к повышению их мотивации на результат и дальнейшее саморазвитие.

5. Возможностью «серьезную» деятельность по развитию личности в области ассертивного поведения будущего государственного и муниципального служащего реализовать через игры, переживание чувств, соответствующих реальной ситуации. Это позволяет студентам быть интеллектуально и эмоционально свободными, демонстрировать творческую активность. Именно самостоятельное творческое преобразование полученной информации позволяет внешним знаниям перейти во внутренние детерминанты поведения.

6. Проигрыванием конкретных ситуаций, позволяющим увидеть себя со стороны, понять психологию людей, их мотивацию, встать на их место, посмотреть на то, что приводит к развитию ассертивного поведения.

7. Применением игровых форм, которые формируют модели поведения, регулируемые именно внутренними целями, смыслами и ценностями, а не внешними обстоятельствами.

8. Реализацией субъект-субъектного взаимодействия, которое создает равноправный диалог, способствует эмоциональному и личностному раскрытию, обеспечивает возможность рассматривать и признавать иные мнения, настраиваться на актуальные состояния участников, в том числе тех, которые продолжают демонстрировать манипулятивное или пассивное поведение. Использованием технологий описания собственных эмоциональных состояний, личностных высказываний своих позиций и взглядов, правил общения «здесь и сейчас» [143].

9. Раскрытием личностного потенциала студентов, что способствует самодиагностике своих возможностей демонстрации ассертивного поведения и его компонентов в совместной деятельности с другими людьми.

10. Получением практики анализа своего поведения и поведения собеседника в процессе общения, предвидения последствий неконструктивного воздействия на состояние другого человека и на течение общения в целом.

Кроме того, высокая эффективность применяемых занятий создавалась включением в них активных методов обучения: работа в группах и индивидуально,

деловые и ролевые игры, групповые и индивидуальные упражнения, направленные на формирование компонентов асертивного поведения, метод фасилитации, открытое обсуждение материалов и практическое закрепление техник по теме, моделирование и отработка новых шаблонов асертивного поведения.

4. Контрольный этап, в ходе которого с помощью методов математической статистики доказывались изменения показателей асертивного поведения студентов до и после формирующего эксперимента.

5. Рефлексивный этап направлен на анализ студентами первичного и итогового уровня полученных сведений, осознание, что нового они приобрели, что и как они могут в дальнейшем применять в своем профессиональном и личностном развитии, на становление их мотивации в вопросе развития асертивного поведения, на оценку программы с целью возможной последующей ее коррекции.

В завершение отметим, что в реализуемой программе было важно уделить особое внимание становлению модели асертивного поведения интегрированной в повседневную деятельность, основанной на самостоятельной и сознательной ее реализации в процессе построения взаимодействия, направленного на другую личность.

3.2. Содержание программы формирования асертивного поведения

Согласно представленной в параграфе 1.3 структуре асертивного поведения программа по его формированию была ориентирована на развитие компонентов, которые неразрывно связаны друг с другом. Рассмотрим подробнее содержание программы (рисунок 22).

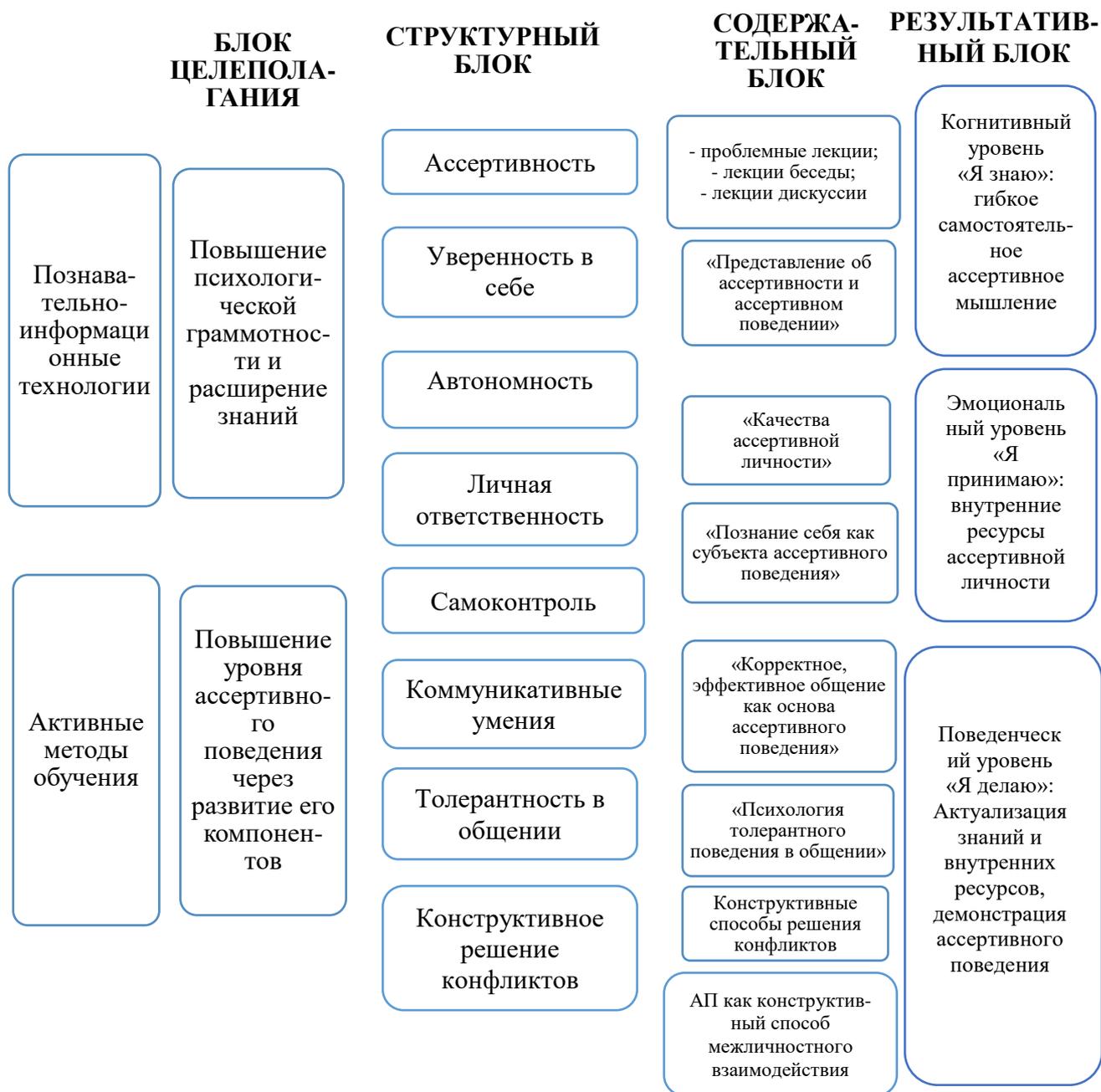


Рисунок 22 – Содержание программы формирования ассертивного поведения

Познавательно-информационные техники, используемые в программе, представлены тематическими лекциями в рамках психологических и профессиональных дисциплин.

1. Проблемные лекции:

«Проблемы ассертивного поведения в современном обществе», «Проблемы применения ассертивного поведения в деятельности государственных и муниципальных служащих».

2. Лекции-беседы:

«О значениях понятий «ассертивность», «ассертивное поведение», «Ассертивность как личностная характеристика и система установок и ценностей», «Ассертивное поведение как фактор, определяющий профессиональное и личностное благополучие государственных (муниципальных) служащих», «Ассертивное поведение как средство повышения эффективности общения».

3. Лекции-дискуссии:

«Психологические основы работы с гражданами», «Конфликтность и ассертивность в разных формах общения».

Представим подробно содержание занятий с элементами тренинга. На каждом занятии применялись те или иные активные методы обучения, описанные в структуре программы формирования ассертивного поведения. Кроме того, в программе предусмотрены домашние задания, направленные на закрепление полученных в ходе занятий умений (примеры упражнений приводятся в приложении 3).

Занятия с элементами тренинга по теме «Представление об ассертивности и ассертивном поведении»

Цели:

- закрепить на практическом уровне понятия «ассертивность» и «ассертивное поведение»;
- стимулировать воображение участников в поисках собственного понимания ассертивного поведения;
- показать значение ассертивного поведения при взаимодействии с людьми в профессиональной сфере государственного служащего.

Содержание занятий включает в себя:

1. Осознание:

- системы понятий, связанных с ассертивным поведением;
- необходимости ассертивного поведения в профессиональном взаимодействии государственного служащего.

2. Расширение знаний по основам асертивного поведения, основанного на понимании многогранности участников общения и их различий в системе конструкторов.

3. Повышение информированности по проблеме асертивного поведения, повышение психологической культуры.

Ожидаемый результат:

- формирование асертивного типа мышления;
- совокупность знаний и представлений о собеседнике как личности со своей индивидуальностью;
- осознание идей асертивности как необходимой ценности и условия успешной профессиональной деятельности.

Занятия с элементами тренинга по теме «Качества асертивной личности»

Цели:

- дать понимание об асертивной, манипулятивной и пассивной личности и существенных отличиях между ними;
- осознание внутренних барьеров к асертивности;
- развитие способности к автономности, уверенности в себе, ответственности и другим особенностям асертивной личности;
- развитие способностей регуляции эмоционального состояния и контроля;
- осмысление своего личностного потенциала, способностей, черт характера.

Содержание занятий включает в себя: развитие осмысленной потребности в саморазвитии и совершенствовании качеств асертивной личности как важной составляющей формирования асертивного поведения государственных (муниципальных) служащих.

Ожидаемый результат:

- умение распознавать «ловушки» пассивного и агрессивного поведения;
- формирование умений работать с внутренними блоками и стереотипами;

- развитие внутренних резервов, направленных на построение асертивного поведения;
- развитие навыков уверенного поведения в изменяющихся ситуациях;
- выработка механизмов ответственного принятия решений;
- навыки снятия эмоционального напряжения в деструктивных ситуациях;
- потребность и мотивация соответствовать характеристикам асертивной личности.

Занятия с элементами тренинга по теме «Познание себя как субъекта асертивного поведения»

Цели:

- осмыслить и скорректировать отношение к себе и другим людям;
- понять, насколько человек принимает самого себя и других, установить взаимосвязь между степенью принятия себя и других, а также причин того или иного отношения к другим людям;
- понимание сложности и неоднозначности природных свойств как собственной, так и личности другого человека;
- осмыслить существование в любом человеке и наличие взаимосвязей между его положительными и отрицательными сторонами;
- осознать, как восприятие собственной личности связано с асертивностью к другим;
- сформировать умения анализировать свои эмоциональные реакции;
- понимание значимости самоуважения в системе механизмов внутреннего оценивания себя;
- формирование положительного отношения к собственной личности;
- развитие умения соотнести видение самого себя с тем, как тебя воспринимают окружающие люди.

Содержание занятий включает в себя:

– умение проводить анализ своего поведения и поступков в отношении другого человека, оценивать их. На основе полученной информации находить свои недостатки и устранять их во время работы над собой;

– изучение себя как субъекта асертивного поведения.

Ожидаемый результат:

– саморегуляция своего поведения и деятельности;

– понимание результатов своих действий для собеседника;

– адекватная самооценка личных качеств, важных для асертивного поведения;

– умение анализировать отношение собеседника к собственной личности;

– личностное отношение к себе как к ценности.

Занятия с элементами тренинга по теме «Корректное, эффективное общение как основа асертивного поведения»

Цели:

– обучение децентрации в рамках процесса общения;

– управление оценкой обстановки для пересмотра подхода и манер общения с партнером;

– обучение способам конструктивного отказа;

– развитие стратегий успешного общения;

– совершенствование умений слушать, выстраивать диалог и понимать особенности различных социальных групп;

– выработка методов и технологий для конструктивного урегулирования разногласий между собеседниками;

– осознание возможностей достижения асертивного общения.

Содержание занятий включает в себя:

– освоение техник динамичного и успешного взаимодействия;

– отработку методов понимания коммуникативных намерений собеседника;

– проработку форм асертивного общения и взаимодействия;

– отработку навыков стойкого отношения к внешним оценкам и негативному влиянию критики;

– проработку ситуаций отвержение, агрессивные высказывания и т. п.

Ожидаемый результат:

- навыки эффективного общения;
- построение диалога и разрешение противоречий по типу ассертивности;
- умение ассертивно высказываться.

Занятия с элементами тренинга по теме «Психология толерантного поведения в общении»

Цели:

- узнать характеристики интолерантного поведения и его последствия для общения;
- повышение толерантности в общении;
- предоставить возможность побывать в роли другого человека, усилить процессы идентификации, выработать толерантные формы общения.

Содержание занятий включает в себя:

- разыгрывание ситуаций общения, характеризующихся интолерантными реакциями;
- изучение характерных проблем, относящихся к интолерантному общению;
- работа над равноправными, продуктивными отношениями в рамках общения, где ключевую роль играет сотрудничество;
- развитие подходов к толерантному взаимодействию в ситуациях конфликта или демонстрации агрессии.

Ожидаемый результат:

- практическое применение знаний и умений в сфере толерантной коммуникации в ходе непосредственного взаимодействия;
- проявление сотрудничества и согласия в виде достижения желаемого результата для обеих сторон коммуникативного взаимодействия;
- преобразование нетолерантных паттернов общения и взаимодействия в толерантные, что воплощается в стремлении конструктивно и доброжелательно взаимодействовать друг с другом.

Занятия с элементами тренинга по теме «Конструктивные способы решения конфликтов»

Цели:

- повышение уровня готовности студентов к адекватному поведению в конфликтных ситуациях;
- регулирование поведения в сторону уменьшения выраженности его конфликтогенности.

Содержание занятий включает в себя отработку и закрепление техник асертивного поведения в конфликтных ситуациях; согласование открытого выражения своих интересов с одновременным уважением к интересам оппонента.

Ожидаемый результат:

- осознание роли асертивности в разрешении конфликтных ситуаций;
- навыки уважительного взаимодействия с пониманием и нахождением совместного решения;
- освоение техник конструктивного решения конфликтов;
- умение выбирать способ поведения согласно конфликтной ситуации и личностных особенностей оппонента.

Занятия с элементами тренинга по теме «Асертивное поведение как конструктивный способ межличностного взаимодействия»

Цель:

- проработка техник асертивного поведения;
- избавление от излишней тревожности и нерешительности;
- изменением негативных установок на более асертивные.

Содержание занятий включает в себя формирование умений отстаивать свои интересы искренно и открыто, находить баланс между настойчивостью и уважением к собеседнику.

Ожидаемый результат:

- освоение техник асертивного поведения;
- повышение гибкости поведения в разных ситуациях;

– управление окружающей действительностью с точки зрения асертивного поведения.

3.3. Оценка эффективности программы формирования асертивного поведения

Для исследования произошедших после проведения программы формирования асертивного поведения будущих государственных и муниципальных служащих изменений было выполнено повторное тестирование.

Оценка достоверности уровневых показателей осуществлялась с помощью критерия однородности χ^2 .

Сопоставление первоначальных (до экспериментальных) данных в экспериментальной и контрольной группах не выявило значимых различий между ними по всем психодиагностическим методикам, тогда как проанализированные результаты формирующего эксперимента дают возможность констатировать позитивные изменения асертивного поведения и его компонентов у студентов экспериментальной группы.

Так, у студентов экспериментальной группы произошли изменения в сторону повышения *уверенности в себе* (таблица 10, рисунок 23).

Таблица 10 – Распределение студентов экспериментальной группы (ЭГ) до и после формирующего эксперимента и контрольной группы (КГ) в 1-ом и 2-ом измерениях по уровням показателя уверенности в себе, %

Показатель	Уровень развития	ЭГ		Уровни статист. значимости	КГ		Уровни статист. значимости
		до exper.	после exper.		1-е измер.	2-е измер.	
Уверенность в себе	Низкий	21	7	p<0,01	24,3	18,6	p> 0,05
	Средний	50,9	52,6		52,8	51,4	
	Высокий	28,1	40,4		22,9	30	

Примечание: здесь и далее 1-е измерение – констатирующий эксперимент, 2-е измерение – контрольный эксперимент

Из таблицы 10 видно, что высокий уровень сформированности уверенности в себе характерен для студентов экспериментальной группы и достигает 40,4% по высокому уровню, когда как на низком уровне осталось лишь 7% обучающихся ($p < 0,01$). Несмотря на некоторую положительную динамику показателей в контрольной группе статистически значимых различий выявлено не было.

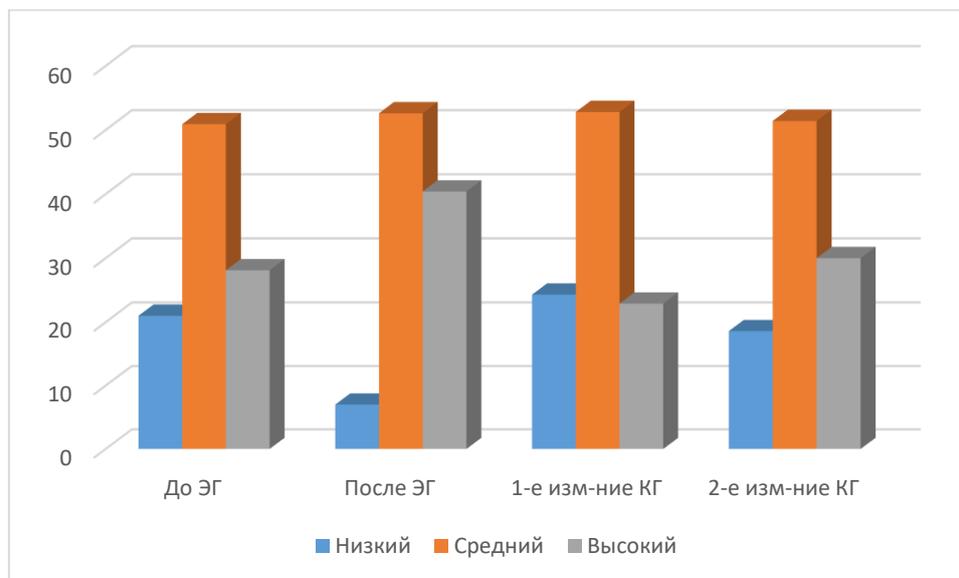


Рисунок 23 – Оценка уверенности в себе у студентов экспериментальной группы до и после формирующего эксперимента и контрольной группы в 1-ом и 2-ом измерениях, %

Полученные данные показывают положительную динамику развития уверенности в себе студентов экспериментальной группы, однако большинство студентов продолжают оставаться на среднем уровне развития (рисунок 23).

Для оценки изменений *автономности-зависимости* у студентов контрольной и экспериментальной групп обратимся к данным таблицы 11 и рисунка 24.

Для асертивной личности характерна автономность. Достоверные изменения произошли в экспериментальной группе, где отмечается положительная тенденция: число зависимых студентов снизилось на 15,8%. Напротив, автономных студентов стало больше, что составило увеличение на 10,5%. В контрольной группе достоверных изменений не отмечается.

Таблица 11 – Распределение студентов экспериментальной группы (ЭГ) до и после формирующего эксперимента и контрольной группы (КГ) в 1-ом и 2-ом измерениях по уровням показателей автономности-зависимости, %

Показатель	ЭГ		Уровни статист. значимости	КГ		Уровни статист. значимости
	до exper.	после exper.		1-е измер.	2-е измер.	
Зависимые	35,1	19,3	p < 0,01	30	22,9	p > 0,05
Смешанные	38,6	43,9		45,7	51,4	
Автономные	26,3	36,8		24,3	25,7	

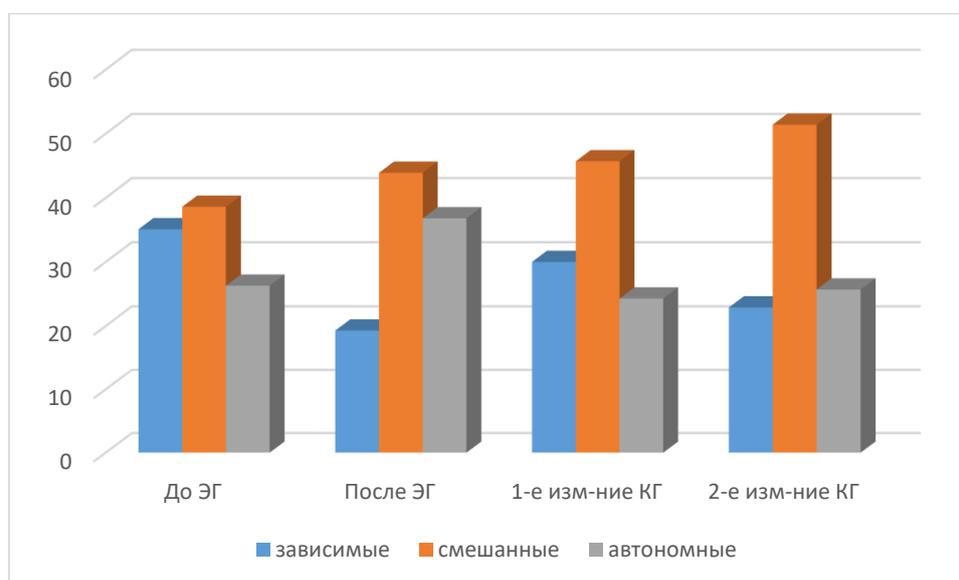


Рисунок 24 – Оценка автономности-зависимости у студентов экспериментальной группы до и после формирующего эксперимента и контрольной группы в 1-ом и 2-ом измерениях, %

Оценка изменений по уровню *субъективного контроля* проходила по шкале общей интернальности.

Исходя из данных таблицы 12 и рисунка 25, можно сделать вывод о положительной динамике развития личной ответственности, несмотря на преобладание студентов с внешним уровнем ответственности после прохождения ими специальной программы.

Таблица 12 – Распределение студентов экспериментальной группы (ЭГ) до и после формирующего эксперимента и контрольной группы (КГ) в 1-ом и 2-ом измерениях по уровням показателей интернальности – экстернальности, %

Показатель	ЭГ		Уровни статист. значимости	КГ		Уровни статист. значимости
	до exper.	после exper.		1-е измер.	2-е измер.	
Интернальность	29,8	47,4	p < 0,05	32,9	35,7	p > 0,05
Экстернальность	70,2	52,6		67,1	64,3	

Количество студентов-интерналов в экспериментальной группе повысилось с 29,8 до 47,4% ($p < 0,05$), когда как число экстерналов уменьшилось с 70,2% до 52,6% ($p < 0,05$). Студенты контрольной группы незначительно изменили свое поведение в сторону интернальности, что не подтверждается статистической значимостью.

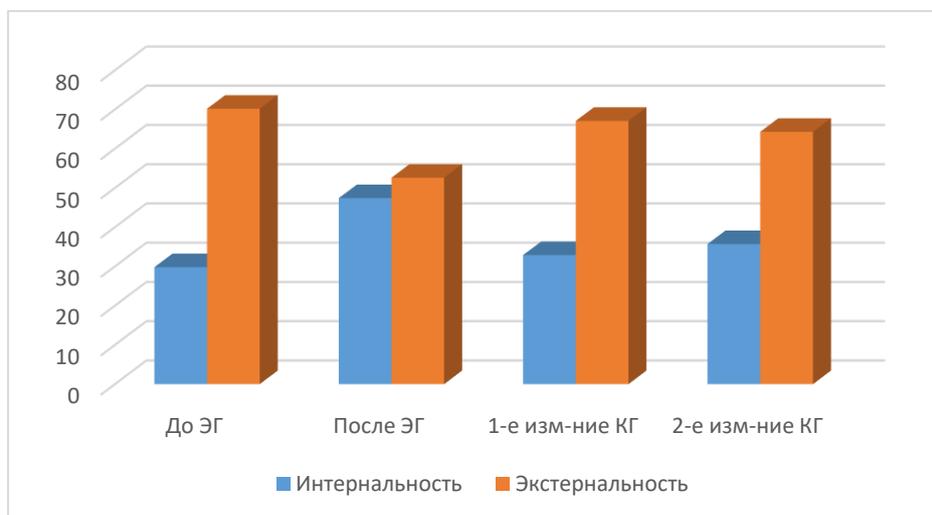


Рисунок 25 – Оценка интернальности-экстернальности у студентов экспериментальной группы до и после формирующего эксперимента и контрольной группы в 1-ом и 2-ом измерениях, %

Из таблицы 13 и рисунка 26 видно, что по коммуникативным умениям отмечаются положительные значимые сдвиги у студентов экспериментальной группы.

Таблица 13 – Распределение студентов экспериментальной группы (ЭГ) до и после формирующего эксперимента и контрольной группы (КГ) в 1-ом и 2-ом измерениях по уровням показателя коммуникативных умений, %

Показатель	Уровень развития	ЭГ		Уровни статист. значимости	КГ		Уровни статист. значимости
		до exper.	после exper.		1-е измер.	2-е измер.	
Коммуникативные умения	Низкий	10,5	1,7	p < 0,01	5,7	4,3	p > 0,05
	Ниже среднего	42,1	19,2		40	30	
	Средний	40,3	57,9		48,6	57,1	
	Высокий	7,1	21,2		5,7	8,6	

Проанализированные данные говорят об увеличении количества студентов с высоким уровнем развития коммуникативных умений с 7,1 до 21,2% ($p < 0,01$), на низком уровне осталось лишь 1,7% студентов (было 10,5%), значимое сокращение лиц отмечается с уровнем ниже среднего ($p < 0,01$). Незначительные изменения, произошедшие в контрольной группе, достоверно не подтверждаются.

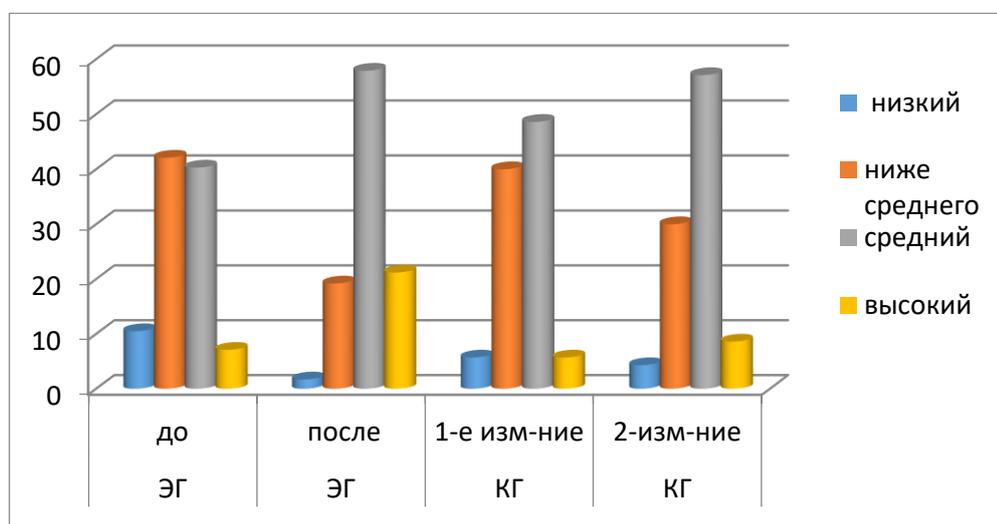


Рисунок 26 – Оценка коммуникативных умений у студентов экспериментальной группы до и после формирующего эксперимента и контрольной группы в 1-ом и 2-ом измерениях, %

Ассертивное поведение отличают диалог и восприятие собеседника на равных, вследствие чего положительные коммуникативные установки имеют большое значение. В ходе формирующего эксперимента у студентов экспериментальной группы произошли достоверные изменения в уровнях коммуникативных установок (таблица 14).

Таблица 14 – Распределение студентов экспериментальной группы (ЭГ) до и после формирующего эксперимента и контрольной группы (КГ) в 1-ом и 2-ом измерениях по уровням показателей коммуникативных установок, %

Показатель	Уровень развития	ЭГ		Уровни статист. значимости	КГ		Уровни статист. значимости
		до exper.	после exper.		1-е измер.	2-е измер.	
1	2	3	4	5	6	7	8
Завуалированная жестокость	Низкий	8,8	15,8	p < 0,01	11,4	11,4	p > 0,05
	Ниже среднего	10,5	26,4		11,4	15,7	
	Средний	15,8	28		17,2	25,7	
	Выше среднего	28	14		20	15,8	
	Высокий	36,9	15,8		40	31,4	
Открытая жестокость	Низкий	15,8	24,6	p < 0,01	14,3	20	p > 0,05
	Ниже среднего	21	31,6		14,3	22,8	
	Средний	19,3	31,6		35,7	35,7	
	Выше среднего	33,4	10,5		22,8	15,8	
	Высокий	10,5	1,7		12,9	5,7	
Негативизм в суждениях	Низкий	15,8	26,4	p < 0,01	18,6	20,	p > 0,05
	Ниже среднего	22,8	43,8		18,6	21,5	
	Средний	22,8	15,8		21,4	24,3	
	Выше среднего	24,6	10,5		30	25,7	
	Высокий	14	3,5		11,4	8,5	

Продолжение таблицы 14

1	2	3	4	5	6	7	8
Брюзжание	Низкий	19,3	33,4	p< 0,01	12,8	14,3	p> 0,05
	Ниже среднего	19,3	38,6		15,7	18,5	
	Средний	28	21		21,4	30	
	Выше среднего	21	5,3		28,7	21,5	
	Высокий	12,4	1,7		21,4	15,7	
Негативный опыт общения	Низкий	14	22,8	p< 0,05	21,4	24,3	p< 0,05
	Ниже среднего	17,5	29,8		21,4	30	
	Средний	33,4	28		25,8	32,8	
	Выше среднего	19,3	10,5		17,1	7,2	
	Высокий	15,8	8,9		14,3	5,7	

Как видно из таблицы 14, по завуалированной жестокости увеличился процент студентов экспериментальной группы на низком и на уровне ниже среднего на 22,9%. Уменьшилось число лиц с высоким уровнем на 21,1%. По открытой жестокости на низком и на уровне ниже среднего произошли положительные сдвиги на 19,4%. На высоком уровне осталось лишь 1,7%. Негативизм в суждениях также претерпел положительные изменения в экспериментальной группе и снизился на 24,6%. В экспериментальной группе количество студентов по шкале «брюзжание» с низким и ниже среднего уровнем увеличилось на 33,4%, а с негативным опытом общения – на 21,1% (рисунок 27). Все указанные изменения продемонстрировали статистическую значимость и подтверждают сдвиг в положительную сторону в экспериментальной группе ($p<0,01$; $p< 0,05$). В контрольной группе такие изменения произошли только по одному показателю, а именно «негативный личный опыт общения» (рисунок 28).

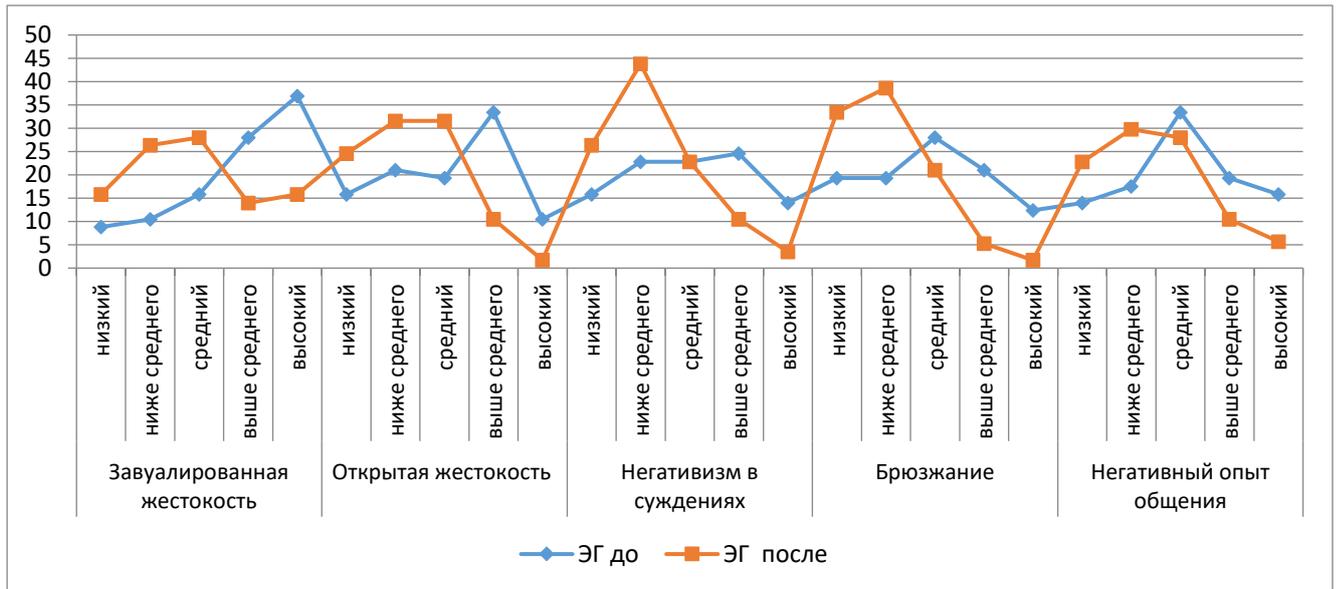


Рисунок 27 – Динамика коммуникативных установок в экспериментальной группе до и после формирующего эксперимента, %

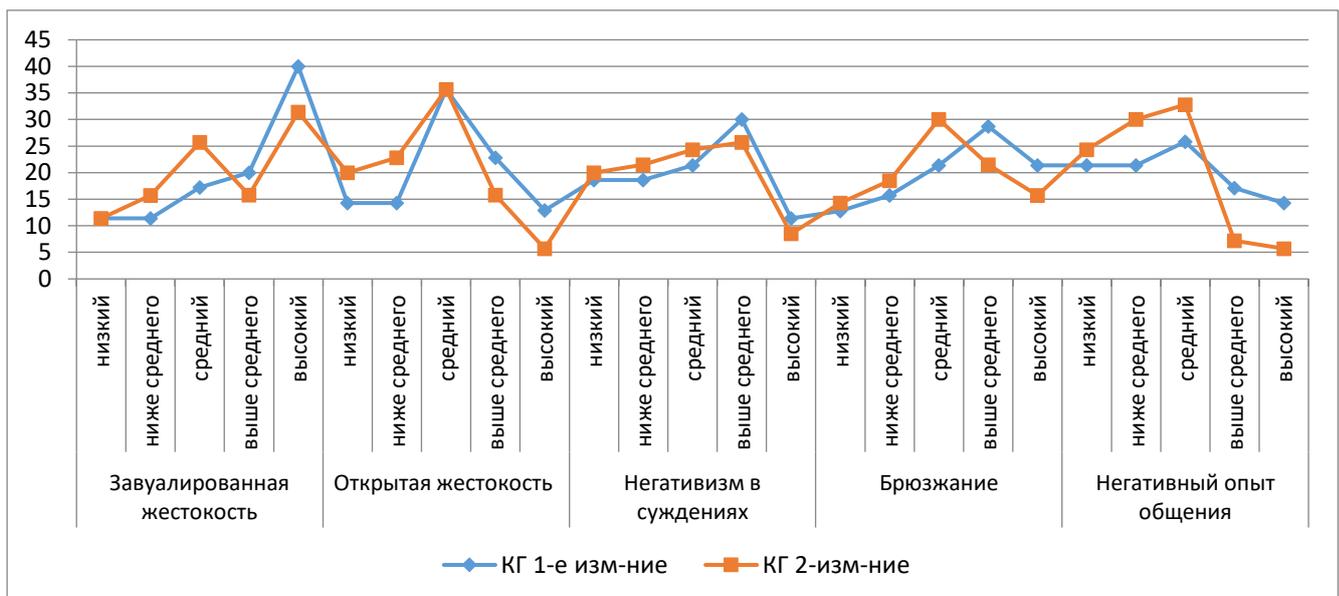


Рисунок 28 – Динамика коммуникативных установок в контрольной группе в 1-ом и 2-ом измерениях, %

Значимые изменения произошли в экспериментальной группе по *самоконтролю в общении*: до эксперимента высокий уровень этого показателя наблюдался у 17,5% студентов, после эксперимента процент студентов увеличился до 43,9%, а на низком уровне оказались лишь 7% по сравнению с 31,6% ($p < 0,01$) (таблица 15).

Таблица 15 – Распределение студентов экспериментальной группы (ЭГ) до и после формирующего эксперимента и контрольной группы (КГ) в 1-ом и 2-ом измерениях по уровням показателя самоконтроль в общении, %

Показатель	Уровень развития	ЭГ		Уровни статист. значимости	КГ		Уровни статист. значимости
		до exper.	после exper.		1-е измер.	2-е измер.	
Самоконтроль в общении	Низкий	31,6	7	p < 0,01	34,3	27,1	p > 0,05
	Средний	50,9	49,1		45,7	48,6	
	Высокий	17,5	43,9		20	24,3	

На рисунке 29 отображено повышение показателей самоконтроля во время общения у студентов экспериментальной группы по сравнению с контрольной группой.

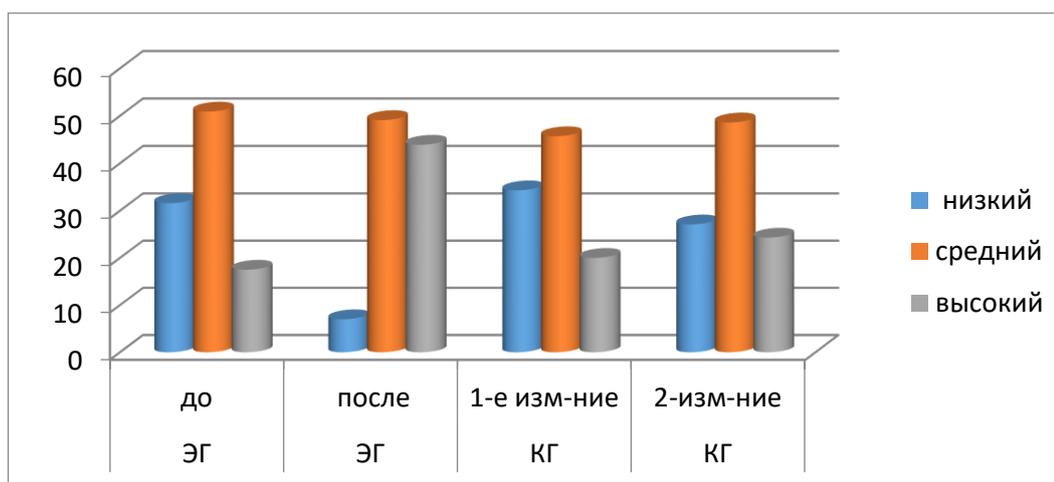


Рисунок 29 – Оценка самоконтроля в общении у студентов экспериментальной группы до и после формирующего эксперимента и контрольной группы в 1-ом и 2-ом измерениях, %

Существенные позитивные изменения произошли по уровням *оценки толерантности вербального поведения*. Так, уровень ниже среднего, зафиксированный в констатирующем эксперименте у 59,7% респондентов, после работы по программе отмечался лишь у 31,5%; уровня выше среднего достигли 15,9% студентов и высокого – 8,8%, на низком и очень низком уровнях не было выявлено ни одного студента. Все данные статистически достоверны ($p < 0,01$) (таблица 16).

Таблица 16 – Распределение студентов экспериментальной группы (ЭГ) до и после формирующего эксперимента и контрольной группы (КГ) в 1-ом и 2-ом измерениях по уровням показателя оценки толерантности, %

Показатель	Уровень развития	ЭГ		Уровни статист. значимости	КГ		Уровни статист. значимости
		до exper.	после exper.		1-е измер	2-е измер.	
Измерение толерантности вербального поведения	Очень низкий	1,7	0	p < 0,01	0	0	p > 0,05
	Низкий	7	0		4,2	0	
	Ниже среднего	59,7	31,5		58,7	48,6	
	Средний	31,6	43,8		37,1	51,4	
	Выше среднего	0	15,9		0	0	
	Высокий	0	8,8		0	0	

На рисунке 30 также видны изменения, произошедшие в контрольной группе в 1-м и 2-м измерениях, но они не имеют достоверного подтверждения: большая часть студентов осталась на среднем (51,4%) и ниже среднего (48,6%) уровнях ($p > 0,05$). Помимо этого, за рассматриваемый период ни один из студентов не поднялся в своем развитии толерантности на высокий или выше среднего уровень, по сравнению с участниками экспериментальной группы.

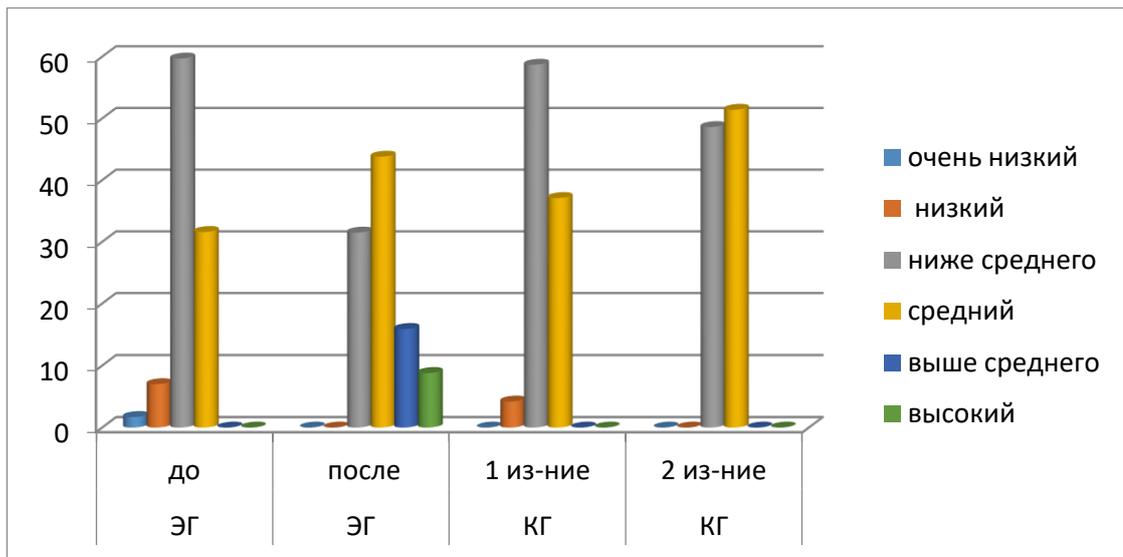


Рисунок 30 – Оценка толерантности у студентов экспериментальной группы до и после формирующего эксперимента и контрольной группы в 1-ом и 2-ом измерениях, %

Сравнение изменений коммуникативной толерантности в группах до и после формирующего эксперимента при помощи критерия однородности χ^2 представлено в таблице 17.

Таблица 17 – Распределение студентов экспериментальной группы (ЭГ) до и после формирующего эксперимента и контрольной группы (КГ) в 1-ом и 2-ом измерениях по уровням показателей коммуникативной толерантности, %

Шкалы	Уровень развития	ЭГ		Уровни статист. значимости	КГ		Уровни статист. значимости
		до экспер.	после экспер.		1-е измер.	2-е измер.	
1	2	3	4	5	6	7	8
Неприятие или непонимание индивидуальности и другого человека	Низкий	19,3	5,3	p<0,01	21,4	15,7	p>0,05
	Ниже среднего	26,3	8,8		25,7	17,1	
	Средний	42,2	29,8		40	51,4	
	Выше среднего	10,5	35		10	12,9	
	Высокий	1,7	21,1		2,9	2,9	
Использование себя в качестве эталона при оценке поведения и образа мыслей других людей	Низкий	5,3	0	p<0,01	10	5,7	p>0,05
	Ниже среднего	17,5	3,5		18,8	8,6	
	Средний	56,2	26,4		50	55,7	
	Выше среднего	14	33,3		14,1	20	
	Высокий	7	36,8		7,1	10	
Категоричность или консерватизм в оценках других людей	Низкий	22,8	7	p<0,01	22,8	15,7	p>0,05
	Ниже среднего	26,4	12,3		25,7	15,7	
	Средний	45,6	29,8		45,8	57,2	
	Выше среднего	3,5	31,6		4,3	10	
	Высокий	1,7	19,3		1,4	1,4	
Неумение скрывать или сглаживать неприятные чувства	Низкий	12,3	3,5	p<0,01	14,2	10	p>0,05
	Ниже среднего	15,8	5,3		15,7	8,6	
	Средний	49,1	26,4		47,3	55,7	
	Выше среднего	14	36,8		12,8	15,7	
	Высокий	8,8	28		10	10	

Продолжение таблицы 17

1	2	3	4	5	6	7	8
Стремление переделать, перевоспитать партнеров	Низкий	15,8	5,3	p<0,01	15,7	10	p>0,05
	Ниже среднего	26,4	10,5		24,3	17,1	
	Средний	42	19,3		40	48,6	
	Выше среднего	10,5	40,3		11,5	14,3	
	Высокий	5,3	24,6		8,5	10	
Стремление подогнать партнера под себя, сделать его «удобным»	Низкий	21,1	5,3	p<0,01	21,4	14,3	p>0,05
	Ниже среднего	19,3	10,5		20	15,7	
	Средний	54,4	29,8		50	57,1	
	Выше среднего	3,5	35		5,7	10	
	Высокий	1,7	19,4		2,9	2,9	
Неумение прощать другим ошибки, неловкость, непреднамеренно причиненные вам неприятности	Низкий	14	0	p<0,01	15,7	10	p>0,05
	Ниже среднего	21,1	7		21,4	14,3	
	Средний	49,1	33,3		44,4	51,4	
	Выше среднего	12,3	38,6		12,8	17,2	
	Высокий	3,5	21,1		5,7	7,1	
Нетерпимость к физическому или психическому дискомфорту, создаваемому другими людьми	Низкий	5,3	0	p<0,01	8,5	2,9	p<0,05
	Ниже среднего	10,5	1,7		12,8	5,7	
	Средний	52,6	24,6		47,1	41,4	
	Выше среднего	19,3	33,3		18,8	27,1	
	Высокий	12,3	40,4		12,8	22,9	
Неумение приспосабливаться к характеру, привычкам и желаниям других	Низкий	15,8	3,5	p<0,01	17,1	11,4	p>0,05
	Ниже среднего	22,8	8,7		22,8	15,7	
	Средний	54,4	33,3		48,8	55,7	
	Выше среднего	5,3	33,3		7,1	12,9	
	Высокий	1,7	21,2		4,2	4,3	

Из результатов, представленных в таблице 17 можно видеть значимый рост студентов с высоким уровнем коммуникативной толерантности в экспериментальной группе по всем шкалам. Наибольшие позитивные изменения

отмечаются по шкале «нетерпимость к дискомфорту»: улучшились у 28,1% студентов, на уровне выше среднего улучшились у 14% студентов ($p < 0,01$). Та же тенденция наблюдается по шкале «собственный эталон при оценке других людей», где студентов с высоким уровнем стало на 29,8% больше, с уровнем выше среднего на 19,3% ($p < 0,01$). Отметим, что по обеим шкалам отсутствуют студенты с низким уровнем ($p < 0,01$). Наименьшие, но также достоверные положительные сдвиги в экспериментальной группе отмечены по всем остальным шкалам.

Следует отметить, что достижение показателей коммуникативной толерантности на уровнях выше среднего и высоком после проведения программы формирования асертивного поведения произошло у более чем половины студентов, входящих в экспериментальную группу.

Единственные позитивные изменения были выявлены в контрольной группе по шкале «нетерпимость к дискомфорту, в котором оказался партнер», при этом изменения достоверны и составляют прирост на высоком уровне 10,1%, на уровне выше среднего – 8,3%, а на низком осталось 2,9% студентов, вместо 8,5% ($p < 0,05$). По остальным шкалам достоверность изменений не фиксируется несмотря на улучшение результатов. Отметим, что по ряду шкал на высокий уровень не перешел за время обучения ни один студент.

Асертивное поведение в ситуации конфликтного взаимодействия позволяет расширить стратегии поведения в нем и способствует более частому применению кооперации по сравнению с конкуренцией при манипулятивном взаимодействии или стратегий приспособления, избегания при пассивном поведении. Поэтому изменения в *способах регулирования конфликтов* указывают на степень сформированности асертивного поведения.

По данным таблицы 18 виден прирост числа студентов, стремящихся применять в конфликтной ситуации поведение по типу сотрудничества, причем как в контрольной на 5,7% ($p > 0,05$), так и в экспериментальной группе на 26,9% ($p < 0,01$) соответственно. Но, несмотря на изменение в положительную сторону,

применения стратегии сотрудничества, у студентов контрольной группы достоверно значимых изменений нет.

Таблица 18 – Распределение студентов экспериментальной группы (ЭГ) до и после формирующего эксперимента и контрольной группы (КГ) в 1-ом и 2-ом измерениях по уровням показателей регулирования конфликтов, %

Показатель	Уровень развития	ЭГ		Уровни статист. значимости	КГ		Уровни статист. значимости
		до exper.	после exper.		1-е измер.	2-е измер.	
Конкуренция	Низкий	15,8	47,4	p < 0,01	15,7	20	p > 0,05
	Средний	52,6	43,8		57,3	62,8	
	Высокий	31,6	8,8		27	17,1	
Сотрудничество	Низкий	43,8	21	p < 0,01	48,5	38,5	p > 0,05
	Средний	47,4	43,3		45,7	50	
	Высокий	8,8	35,7		5,8	11,5	
Компромисс	Низкий	15,8	7	p < 0,05	18,6	8,6	p < 0,05
	Средний	59,6	54,4		60	57,1	
	Высокий	24,6	38,6		21,4	34,2	
Избегание	Низкий	14,1	45,6	p < 0,01	11,4	10	p > 0,05
	Средний	68,4	49,1		71,4	61,4	
	Высокий	17,5	5,3		17,2	28,6	
Приспособление	Низкий	43,8	33,3	p < 0,05	31,4	28,6	p > 0,05
	Средний	50,9	49,1		60	55,7	
	Высокий	5,3	17,6		8,6	15,7	

Снижение использования стратегии конкуренции в экспериментальной группе на 22,8% ($p < 0,01$) достоверно существенней, чем в контрольной – на 9,9% ($p > 0,05$). Количество студентов, применяющих стратегию компромисса, возросло в обеих исследуемых группах на 14% ($p < 0,05$) в экспериментальной группе и на 12,8% ($p < 0,05$) – в контрольной. Процент студентов, выбирающих применение стратегии избегания, для которой характерен уход от решения проблем, неприемлемый в деятельности госслужащих, снизился в экспериментальной группе на 12,2% ($p < 0,01$) и увеличилась на 11,4% в контрольной ($p > 0,05$).

Использование стратегии приспособления по отношению к участнику взаимодействия достоверно выросло на 12,3% ($p < 0,05$) у студентов экспериментальной группы и изменилось незначительно в контрольной – на 7,1% ($p > 0,05$) (рисунки 31 и 32).

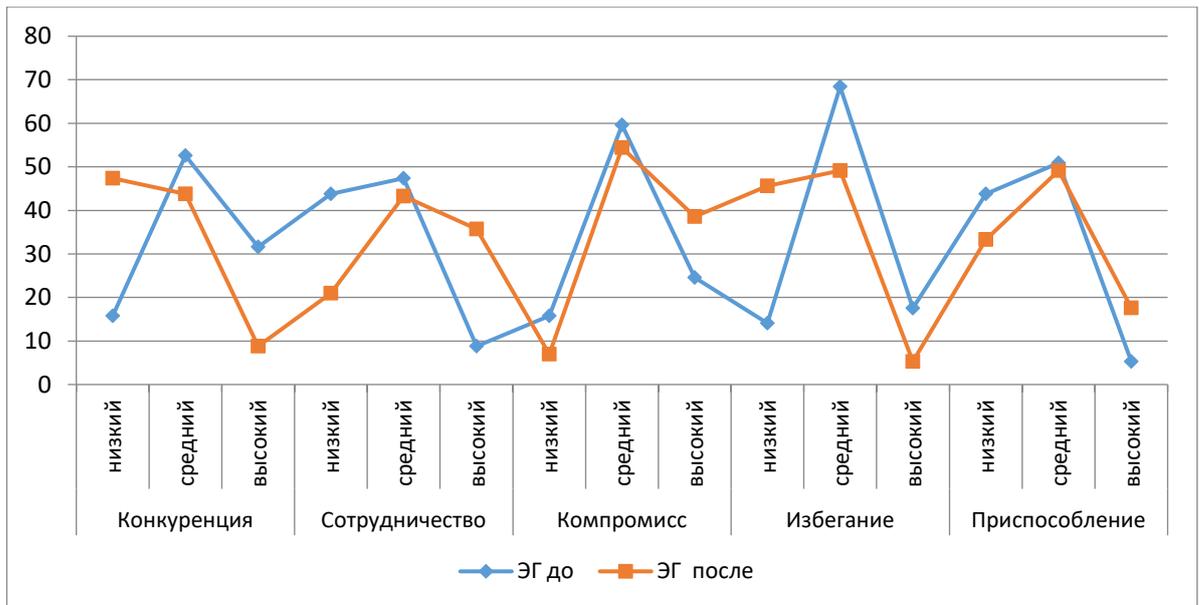


Рисунок 31 – Распределение выбора стратегий поведения в конфликте в экспериментальной группе до и после формирующего эксперимента, %

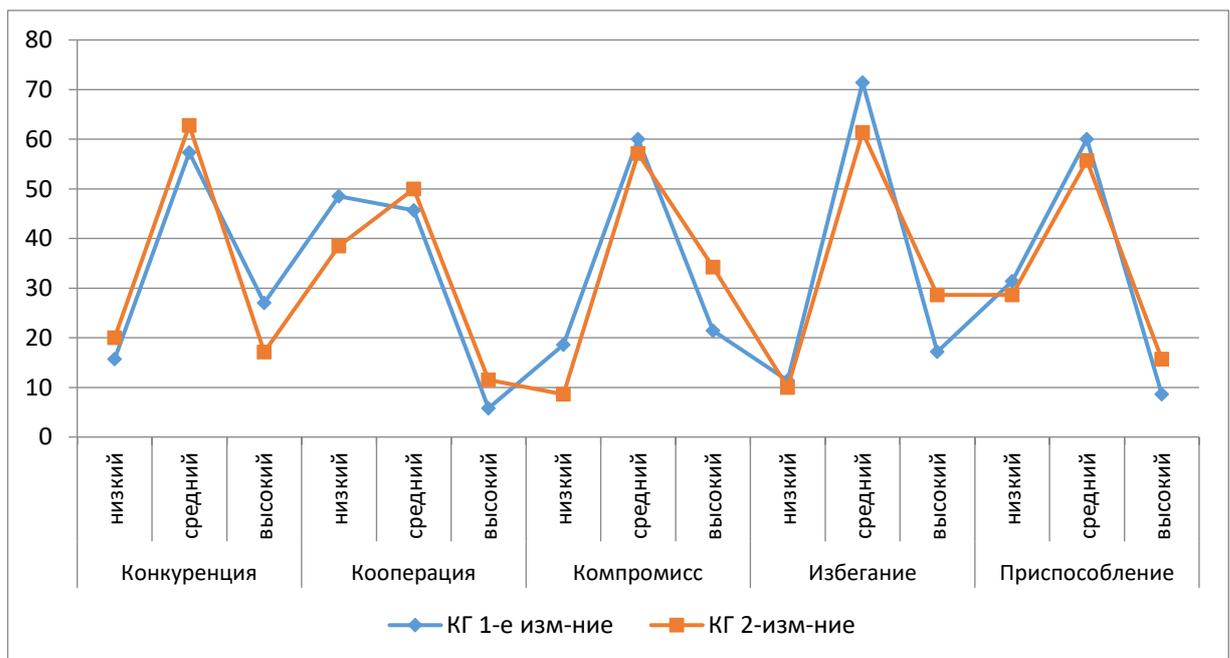


Рисунок 32 – Распределение выбора стратегий поведения в конфликте в контрольной группе в 1-ом и 2-ом измерениях, %

Формирование *ассертивности* в ходе специально разработанной программы претерпело ряд положительных изменений в экспериментальной группе (таблица 19).

Таблица 19 – Распределение студентов экспериментальной группы (ЭГ) до и после формирующего эксперимента и контрольной группы (КГ) в 1-ом и 2-ом измерениях по уровням показателей ассертивности, %

Показатель	Уровень развития	ЭГ		Уровни статист. значимости	КГ		Уровни статист. значимости
		до exper.	после exper.		1-е измер.	2-е измер.	
Независимость, автономность	Низкий	43,8	21,1	p < 0,01	51,4	38,6	p > 0,05
	Средний	33,3	42,1		30	37,1	
	Высокий	22,9	36,8		18,6	24,3	
Уверенность, опора на свои силы	Низкий	21	8,8	p < 0,01	30	22,9	p > 0,05
	Средний	45,7	29,8		41,4	44,3	
	Высокий	33,3	61,4		28,6	32,8	
Социальная желательность	Низкий	22,8	43,8	p < 0,05	31,5	48,6	p < 0,05
	Средний	71,9	50,9		65,7	47,1	
	Высокий	5,3	5,3		2,8	4,3	

Исходя из данных таблицы 19, можно сделать вывод о статистически значимом увеличении количества студентов экспериментальной группы по показателям ассертивности. Более половины студентов после прохождения программы способны достигать двухсторонних договоренностей, добиваться своего, при этом не манипулируя собеседником. Они уверены в себе и аргументируют свои решения, более внимательны к мнению окружающих, проявляют самостоятельность. Значимое увеличение отмечается по умению независимо действовать и принимать решения, при этом внимательно и с уважением относиться к иной точке зрения. Студенты экспериментальной группы проявляют независимое от социальных ожиданий и норм поведение. Они не склонны поддаваться влиянию или мнению социальных групп и отдельных людей.

В ходе занятий они выработали адекватную самооценку, знают, что именно хотят, поддерживают свои интересы.

В контрольной группе значимыми являются только изменения в лучшую сторону социальной желательности, что говорит об искренности ответов, адекватной самооценке учащихся, о стремлении быть самим собой в диалоге, не проявлять пассивного поведения.

Таким образом, полученные результаты свидетельствуют о том, что проведенная программа формирования асертивного поведения способствовала переходу студентов – государственных и муниципальных служащих на более высокий уровень личностного развития по структурным компонентам асертивного поведения.

После проведения работы по программе формирования асертивного поведения будущих государственных и муниципальных служащих для оценки изменений связей между компонентами асертивного поведения проводился корреляционный анализ.

Из таблицы 20 видно, что почти все показатели асертивного поведения экспериментальной группы имеют достоверную взаимную корреляционную связь, сильную и средней силы.

Так, асертивность имеет достоверную связь со всеми компонентами. Четыре тесные (уверенность в себе, внутренняя ответственность, коммуникативные умения, компромисс), одну среднюю с автономностью и две умеренно положительные (толерантность в общении и самоконтроль). Автономность связана со всеми компонентами, кроме самоконтроля, и имеет одну среднюю положительную связь с уверенностью, одну среднюю отрицательную с толерантностью, две умеренные с ответственностью и коммуникативными умениями, а также одну слабую с компромиссом. Уверенность в себе, кроме связей с асертивностью и автономностью, имеет две достоверные умеренные корреляционные связи с ответственностью и компромиссом, одну среднюю достоверную с коммуникативными умениями.

Таблица 20 – Матрица интеркорреляций структурных компонентов ассертивного поведения в экспериментальной группе после формирующего эксперимента

Компоненты ассертивного поведения	Ассертивность	Автономность	Уверенность в себе	Личная ответственность	Коммуникативные умения	Самоконтроль	Толерантность в общении	Компромисс в конфликте
Ассертивность	1							
Автономность	0,561**	1						
Уверенность в себе	0,832**	0,636**	1					
Личная ответственность	0,712*	0,347*	0,361*	1				
Коммуникативные умения	0,735**	0,312*	0,593*	0,357**	1			
Самоконтроль	0,397*	0,225	0,182	0,080	0,229*	1		
Толерантность в общении	0,326*	-0,452*	0,023	0,282	0,571**	0,356*	1	
Компромисс в конфликте	0,703**	0,228*	0,414*	0,537**	0,629**	0,087	0,191*	1

Примечание: при уровне значимости * - $p \leq 0.05$; ** - $p \leq 0.01$

Личная ответственность, кроме связей с ассертивностью, автономностью и уверенностью, связана одной средней и одной умеренной связями с компромиссом и коммуникативными умениями соответственно. Коммуникативные умения связаны со всеми компонентами разными по силе связями. Из не отмеченных выше назовем толерантность и компромисс (средние связи), слабая связь установлена с самоконтролем. Самоконтроль связан лишь с тремя компонентами (ассертивность и коммуникативные умения), из неотмеченных выделим умеренную связь с толерантностью. Толерантность в общении, кроме ассертивности, автономности, коммуникативных умений и самоконтроля, слабо связана с компромиссом.

Стратегия поведения в конфликте «компромисс» связана со всеми компонентами асертивного поведения разными по силе связями, кроме самоконтроля.

В контрольной группе также отмечаются взаимные связи показателей асертивного поведения, но в сравнении с экспериментальной группой их меньше, они слабее и многие связи незначимы (таблица 21).

Таблица 21 – Матрица интеркорреляций структурных компонентов асертивного поведения в контрольной группе

Компоненты асертивного поведения	Ассертивность	Автономность	Уверенность в себе	Личная ответственность	Коммуникативные умения	Самоконтроль	Толерантность в общении	Компромисс в конфликте
Ассертивность	1							
Автономность	0,302*	1						
Уверенность в себе	0,621*	0,373*	1					
Личная ответственность	0,412*	0,029	0,058	1				
Коммуникативные умения	0,421*	0,191*	0,186	0,224	1			
Самоконтроль	0,335*	0,246	0,248	0,052	0,129*	1		
Толерантность в общении	0,194*	0,184	0,086	0,125	0,081	0,210	1	
Компромисс в конфликте	0,632*	0,138*	0,221	0,173	0,238**	0,131	0,174	1

Примечание: при уровне значимости * - $p \leq 0.05$; ** - $p \leq 0.01$

Таким образом, сравнивая связи экспериментальной и контрольной групп, можно с уверенностью сказать, что после проведения работы по программе формирования асертивного поведения у студентов экспериментальной группы связи компонентов асертивного поведения усилились как между собой, так и непосредственно с показателем «асертивность». Данный факт также

подтверждает достоверность произошедших изменений после прохождения программы. Появление новых связей между компонентами, их усиление говорит о комплексном воздействии и эффективности разработанной программы формирования асертивного поведения.

Для оценки отсроченной эффективности программы студентам бывшей экспериментальной группы спустя два года после окончания работы по программе формирования асертивного поведения было предложено ответить на вопросы авторского опросника «Мой стиль поведения» (приложение 4). Цель опроса: оценить, действительно ли студенты применяют в реальных условиях полученные в ходе прохождения программы навыки и умения асертивного поведения в ситуациях как межличностного конструктивного, так и конфликтного общения. Опрос состоял из 12 вопросов и трех вариантов ответов, каждый из которых отражал тактику поведения (асертивную, агрессивную и пассивную) (рисунок 33).



Рисунок 33 – Стили поведения участников экспериментальной группы в долгосрочной оценке, %

Результаты опроса показали, что 63,1% студентов во время реального общения предпочитают асертивный тип поведения. На агрессивном поведении остались 24,6% студентов и 12,3% – на пассивном поведении. Из полученных

результатов делаем вывод о долгосрочном благотворном влиянии программы на студентов, прошедших формирующий эксперимент. У участников экспериментальной группы программа создала мотивацию на дальнейшее личностное развитие, при котором происходит не просто проигрывание выученных ответов и реакций на ситуации, а именно встраивание ассертивного поведения в осознаваемые личные паттерны.

Следующим этапом оценки отсроченной эффективности влияния программы стало проведение исследования по основным методикам, отражающим выделенные структурные компоненты ассертивного поведения (таблица 22).

Таблица 22 – Сравнение высокого уровня компонентов ассертивного поведения у студентов экспериментальной группы до, после и через 2 года после формирующего эксперимента, %

Исследуемые показатели	Экспериментальная группа (%)				
	До (1)	После (2)	Стат.зн 1/2	Через 2 года (3)	Стат.зн 2/3
Ассертивность	33,3	61,4	p< 0,01	68,4	p> 0,05
Уверенность в себе	28,1	40,4	p< 0,01	45,6	p> 0,05
Автономность	26,3	38,8	p< 0,01	40,4	p> 0,05
Личная ответственность	29,8	47,4	p< 0,05	57,9	p> 0,05
Коммуникативные умения	7	21	p< 0,01	28,1	p> 0,05
Самоконтроль в общении	17,5	43,9	p< 0,01	36,8	p> 0,05
Толерантность в общении	0	8,8	p< 0,01	7	p> 0,05
Компромисс в конфликте	24,6	38,6	p< 0,05	38,6	p> 0,05

Из таблицы 22 видно, что за прошедшие 2 года показатели ассертивного поведения у студентов, участвовавших в работе по программе формирования ассертивного поведения будущих государственных и муниципальных служащих, практически не изменились. Небольшое снижение количества студентов по компонентам самоконтроля и толерантности в общении не имеет статистической значимости. Значимой достоверности по остальным компонентам также не отмечается, что говорит о достаточно высокой стабильности результатов и долгосрочном действии апробированной программы. Компоненты ассертивного поведения за исследуемый период не вернулись к данным ни контрольной группы,

ни к первоначальным результатам, в которых были студенты экспериментальной группы до прохождения программы, что подтверждает высокую эффективность разработанной программы формирования асертивного поведения.

Выводы по главе 3

1. Использование многомерного корреляционного анализа дало возможность эмпирически подтвердить, что асертивное поведение – это целостное образование, имеющее многокомпонентную структуру, включающую уверенность в себе, автономность, ответственность, самоконтроль, коммуникативные умения, толерантные установки и конструктивные способы решения конфликтов.

2. С помощью когнитивного моделирования было определено, что воздействие в разной степени на все структурные компоненты асертивного поведения позволит нам увеличить не только его уровень, но и повысить результативность всех его компонентов. Также было установлено, что отсутствие развития даже части структурных компонентов и (или) снижение их уровня приводит к отсутствию развития не только асертивности, но и других компонентов асертивного поведения, в том числе к снижению их уровня.

3. Исходя из полученных при когнитивном моделировании результатов построение программы формирования асертивного поведения осуществлялось как комплексное воздействие на все структурные компоненты.

4. В качестве основных условий формирования асертивного поведения студентов были выделены преимущество теоретической и практической частей обучения; использование учебных ситуаций для развертывания среды межличностного взаимодействия госслужащих с клиентами, моделирующего их профессиональную деятельность. Анализировались возможности вузовского обучения (учебные планы, программы учебных дисциплин, профильные и специальные дисциплины, дисциплины психологического цикла, внеучебная деятельность, используемые формы и методы обучения), в рамках которых следует проводить занятия по программе формирования асертивного поведения.

В качестве инструментария для создания таких условий в программу формирования асертивного поведения студентов будущих государственных вошли познавательные-информационные техники и активные методы обучения.

5. В ходе формирующего эксперимента была апробирована программа формирования асертивного поведения будущих государственных и муниципальных служащих. По итогам реализации программы был проведен контрольный эксперимент, позволяющий систематизировать данные и выявить достоверные изменения исследуемых показателей в экспериментальной группе студентов:

– значительный прогресс достигнут в асертивности: более половины студентов после прохождения программы демонстрируют уверенность, независимость, самостоятельность, отстаивание своего мнения, уважительное отношение к иной точке зрения ($p < 0,01$);

– несмотря на превалирующий средний уровень отмечается положительная динамика развития уверенности в себе ($p < 0,01$);

– увеличилось количество студентов, предпочитающих действовать автономно, тогда как демонстрация зависимого поведения снизилась ($p < 0,01$);

– отмечается положительная динамика развития личной ответственности, несмотря на преобладание студентов с экстернальным типом контроля за происходящие в жизни события ($p < 0,05$);

– увеличилось количество студентов с хорошо развитыми коммуникативными умениями, отмечается значимое сокращение на уровне ниже среднего ($p < 0,01$); снизилась частота использования негативных коммуникативных установок ($p < 0,01$);

– улучшилась возможность студентов контролировать себя во время общения, что позволяет быть более сосредоточенным, оставаться эмоционально уравновешенным в сложных ситуациях и непродуктивном общении ($p < 0,01$);

– уровень толерантности вербального общения претерпел ряд положительных изменений: на низком и очень низком уровнях не осталось ни

одного студента ($p < 0,01$); по шкалам коммуникативной толерантности отмечается значительное увеличение количества респондентов на уровнях выше среднего и высоком, которое в совокупности превышает половину студентов ($p < 0,01$);

– произошел прирост числа студентов, стремящихся применять в конфликтной ситуации поведение по типу сотрудничества ($p < 0,01$); и компромисса ($p < 0,05$), частота использования стратегий конкуренции и избегания достоверно уменьшилась ($p < 0,01$).

6. Установлена отсроченная эффективность программы формирования асертивного поведения на студентов экспериментальной группы: через 2 года после работы по программе показатели структурных компонентов находятся у всех студентов на стабильно высоких и средних уровнях. Ни один из студентов не перешел на низкий уровень развития компонентов асертивного поведения. Более половины студентов (63,1%) показали, что выбирают асертивный тип поведения при взаимодействии с окружающими.

Таким образом, полученные в исследовании результаты убедительно доказывают эффективность разработанной программы формирования асертивного поведения студентов, демонстрируют статистически значимую позитивную динамику произошедших изменений и позитивное влияние на формирование асертивного поведения у большей части студентов экспериментальной группы, осознание ими принципов профессиональной деятельности государственного (муниципального) служащего, определяющих их последующее профессиональное поведение, направленное на конструктивное взаимодействие с учетом своих и чужих интересов.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенное исследование по проблеме формирования асертивного поведения у будущих государственных и муниципальных служащих подтвердило изложенные в начале работы гипотезы. Результаты, полученные после проведения программы, свидетельствуют о формировании асертивного поведения, которое способствует эффективному выстраиванию взаимодействия с гражданами и первичной адаптации в профессиональной деятельности.

Результаты теоретико-экспериментального исследования позволяют сформулировать следующие выводы:

1. Асертивное поведение является важной составляющей профессиональной деятельности государственных (муниципальных) служащих и проявляется у них в умении принять на себя ответственность за собственное поведение и принятые решения; умении проявлять честность, открытость и прямоту в высказывании своих требований при одновременном выражении самоуважения и уважения к другим людям; демонстрации уверенности в своем профессионализме; стремлении к достижению рабочего компромисса и умении вести переговоры на его основе.

2. С помощью структурного анализа на основе сравнения, обобщения и систематизации понятий асертивности и асертивного поведения, представленных в современной отечественной и зарубежной научной литературе, выделен комплекс наиболее значимых структурных компонентов асертивного поведения и построена его модель, включающая следующие основные компоненты: уверенность в себе, автономность, личная ответственность, самоконтроль, хорошо развитые коммуникативные умения, позитивные и толерантные установки и конструктивные способы решения конфликтов и спорных ситуаций. С помощью многомерного корреляционного анализа было эмпирически подтверждено, что асертивное поведение – это целостное образование, имеющее многокомпонентную структуру, включающую вышеуказанные компоненты.

3. Полученные в исследовании результаты позволяют сформулировать расширенное определение изучаемого понятия. Ассертивное поведение – это многокомпонентная структура, позволяющая достигать результатов без агрессии и манипулирования благодаря конструктивным стратегиям поведения; демонстрировать уважение и понимание другого за счет толерантных, позитивных установок; проявлять дружелюбие, общительность, умение слушать в процессе равноправного диалога, передавать свои мысли, мнения, потребности, чувства в открытой форме и надлежащей манере; умение управлять эмоциями, самообладание, самоконтроль; целеустремленность и инициативность как проявление автономности; самоуважение, отстаивание своего мнения, реализация себя как личности, достижение цели, которое дает уверенность в себе; самостоятельное принятие решений, ответственность за них и за все происходящее.

4. В процессе обучения в вузе структурные компоненты ассертивного поведения не достигают у студентов выпускного курса уровня, необходимого для успешного осуществления будущей профессиональной деятельности. Уровень показателей ассертивного поведения как на младших, так и на старшем курсах сходный, в ряде случаев отмечается отрицательная тенденция, то есть ассертивное поведение не формируется стихийно, что подтвердило необходимость разработки и внедрения в учебный процесс специальной программы формирования ассертивного поведения будущих государственных и муниципальных служащих.

5. С помощью когнитивного моделирования было показано, что воздействие на выделенные структурные компоненты ассертивного поведения позволит увеличить не только его общий уровень, но и повысить уровни всех его компонентов, а отсутствие развития даже части структурных компонентов или снижение их уровня приведет к отсутствию развития других компонентов ассертивного поведения и к снижению их уровня. Исходя из полученных результатов, построение программы формирования ассертивного поведения студентов осуществлялось как комплексное воздействие на все структурные компоненты. Программа включала в себя познавательные-информационные техники, активные

методы обучения, в том числе моделирование и отработку новых поведенческих шаблонов.

6. В качестве основных условий формирования асертивного поведения студентов были выделены: преемственность теоретической и практической частей обучения; использование учебных ситуаций для развертывания среды межличностного взаимодействия госслужащих с гражданами, моделирующего их профессиональную деятельность. Анализировались возможности вузовского обучения (учебные планы, программы учебных дисциплин, профильные и специальные дисциплины, дисциплины психологического цикла, внеучебная деятельность, используемые формы и методы обучения), в рамках которых следует проводить занятия по программе формирования асертивного поведения.

7. Апробация программы формирования асертивного поведения будущих государственных и муниципальных служащих демонстрирует ее высокую эффективность: статистически значимые позитивные изменения отмечаются по всем структурным компонентам асертивного поведения: повысился процент студентов высокого уровня уверенности в себе (с 28,1 до 40,4%; $p < 0,01$), автономности (с 26,3 до 36,8%; $p < 0,01$), личной ответственности (с 29,8 до 47,4%; $p < 0,05$), коммуникативных умений (с 7,1 до 21,2%; $p < 0,01$), самоконтроля (с 17,5 до 43,9%; $p < 0,01$), толерантности (с 0 до 8,8%; $p < 0,01$), конструктивных способов решения конфликтов – компромисса (с 24,5 до 38,6%; $p < 0,05$).

8. Диагностика отсроченной эффективности сформированности асертивного поведения у выпускников вуза – через два года после работы по программе формирования асертивного поведения – подтвердила ее высокую эффективность: по всем структурным компонентам асертивного поведения показатели находятся на стабильно высоких и средних уровнях. Ни один из студентов не перешел на более низкий уровень развития компонентов асертивного поведения. Более половины опрошиваемых (63,1%) предпочитают асертивный тип поведения при взаимодействии с окружающими. Это позволяет сделать вывод о том, что программа

создала мотивацию на дальнейшее личностное развитие, при котором происходит встраивание ассертивного поведения в осознаваемые личные паттерны.

9. Результаты проведенного исследования позволяют рекомендовать разработанную программу формирования ассертивного поведения для включения в процесс подготовки студентов других вузов, готовящих специалистов управленческого профиля.

Таким образом, можно заключить, что в ходе проведенного исследования достигнута поставленная цель, решены задачи и подтверждены гипотезы.

По результатам исследования разработаны методические рекомендации для проведения занятий по программе формирования ассертивного поведения. В качестве перспективного направления дальнейшей работы можно определить уточнение элементов формирующей программы для специалистов близких профессиональных групп.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абульханова-Славская, К. А. Деятельность и психология личности / К. А. Абульханова-Славская. – Москва: Наука, 1980. – 335 с. – Текст: непосредственный.
2. Абульханова-Славская, К. А. Стратегия жизни / К. А. Абульханова-Славская. – Москва: Мысль, 1991. – 299 с. – Текст: непосредственный.
3. Адушкина, К. В. Психолого-педагогическое сопровождение субъектов образования: учебное пособие / К. В. Адушкина, О. В. Лозгачёва. – Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2017. – 163 с. – Текст: электронный – URL: <http://elar.uspu.ru/bitstream/uspu/7498/1/uch00209.pdf> (дата обращения: 14.09.2022).
4. Азарова, Л. Н. Роль ассертивного поведения преподавателя в процессе обучения взрослых в системе непрерывного образования / Л. Н. Азарова. – Текст: непосредственный // Конференциум АСОУ : Сборник научных трудов и материалов научно-практических конференций. – Выпуск 3. Часть 1. – Москва: АСОУ, 2018. – С. 144–149. – ISBN 978-5-91543-275-7
5. Акимова, Е. Ю. Проблемы психологии профессионального становления государственных служащих : монография / Е. Ю. Акимова. – Рыбинск: Принт-Сервис, 2011. – 165 с. – Текст: непосредственный.
6. Акмеологическая оценка профессиональной компетентности государственных служащих : учебное пособие / В. В. Воронин, А. А. Деркач, И. А. Жук [и др.] ; под общ. ред. А. А. Деркача. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва: Российская академия государственной службы при Президенте Рос. Федерации, 2007. – 164 с. – Текст: непосредственный.
7. Акопов, Г. В. Социальная психология студента как субъекта образовательного процесса : монография / Г. В. Акопов, А. В. Горбачева. – Москва: Машиностроение, 2003. – 280 с. – Текст: непосредственный.

8. Активные методы обучения студентов: практическое руководство / М. М. Кашапов [и др.]. – Ярославль: Ярославский государственный университет, 2005. – 118 с. – ISBN 5-8397-0398-2. – Текст: непосредственный.
9. Афонин, А. И. Структурно-функциональный анализ профессионально важных качеств госслужащего / А. И. Афонин, И. Д. Афонин, А. В. Солодилов. – Текст: непосредственный // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Экономика. – 2020. – № 2. – С. 19–27.
10. Баданина, Л. П. Анализ современных подходов к организации психолого-педагогического сопровождения студентов на этапе адаптации к вузу / Л. П. Баданина. – Текст: электронный // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2009. – № 83. – С. 99–108. – URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/analiz-sovremennyh-podhodov-k-organizatsii-psihologo-pedagogicheskogo-soprovozhdeniya> (дата обращения: 12.04.2021).
11. Баева, И. А. Психологическая безопасность образовательной среды: становление направления и перспективы развития / И. А. Баева. – Текст: электронный // Экстремальная психология и безопасность личности. – 2024. – №1 (3). – С. 5–19. – URL: <https://doi.org/10.17759/epps.2024010301> (дата обращения: 18.01.2025).
12. Баева, И. А. Особенности личностных ресурсов психологической безопасности студентов разных уровней образования в напряженной социальной среде / И. А. Баева, И. В. Кондакова, М.-Е.-Л.С. Соколова, Ю. С. Степанова. – Текст: электронный // Психолого-педагогические исследования. – 2025. – Том 17. – № 2. – С. 3–21. – URL: <https://doi.org/10.17759/psyedu>
13. Баринаова, Е. Н. К вопросу о теоретических подходах к пониманию ассертивности как структурного качества личности / Е. Н. Баринаова, Э. А. Баранова. – Текст: электронный // Молодой ученый. – 2023. – № 3(450). – С. 45–46. – URL: <https://moluch.ru/archive/450/99047/> (дата обращения: 04.06.2022).
14. Беланов, И. С. Методы развития коммуникативных навыков государственных служащих / И. С. Беланов, М. Я. Давыдова. – Текст: электронный

// «ЛОМОНОСОВ-2024» : Материалы Международного молодежного научного форума, Москва, 14-26 апреля 2024 года / отв. ред. И. А. Алешковский, А. В. Андриянов, Е. А. Антипов, Е. И. Зимакова. – Москва: МОО СИПНН. Д. Кондратьева, 2024. – С. 1–3. – URL: https://chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://lomonosov-msu.ru/archive/Lomonosov_2024/data/32742/165839_uid717646_report.pdf (дата обращения: 04.12.2024).

15. Беляева, П. И. Психологическая безопасность личности младшего школьника в образовательной среде школы : специальность 19.00.07 «Педагогическая психология» : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Беляева Полина Игоревна. – Санкт-Петербург, 2014. – 23 с. – Текст: непосредственный.

16. Бирюкова, Г. М. Профессионально-коммуникативная компетентность как имиджевый фактор российских госслужащих / Г. М. Бирюкова. – Текст: непосредственный // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. – 2011. – Выпуск 2(70). – С. 15-20.

17. Бирюкова, Л. А. Психолого-педагогическое сопровождение образовательной среды / Л. А. Бирюкова. – Текст: непосредственный // Технологии совершенствования подготовки кадров: теория и практика : Межвузовский сборник научных трудов. – Выпуск 14 / сост. и науч. ред. Р. Ш. Маликов. – Казань: Татарский гуманитарно-педагогический университет, 2010. – 194 с.

18. Бодалев, А. А. Восприятие и понимание человека человеком / А. А. Бодалев. – Москва: Московский университет, 1982. – 200 с. – Текст: непосредственный.

19. Бодалев, А. А. Психология общения / А. А. Бодалев. – Москва; Воронеж: Институт практической психологии; НПО «МОДЭК», 1996. – 256 с. – Текст: непосредственный.

20. Бодрягина, В. С. Формирование и развитие коммуникативной компетентности государственных служащих / В. С. Бодрягина. – Текст:

электронный // Форум молодых ученых. – 2020. – № 3(43). – С. 83–86. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-i-razvitie-kommunikativnoy-kompetentnosti-gosudarstvennyh-sluzhaschih> (дата обращения: 09.04.2022).

21. Божович, Л. И. Проблемы формирования личности: избранные психологические труды / Л. И. Божович ; под ред. Д. И. Фельдштейна. – 3-е изд. – Москва; Воронеж: Московский психолого-социальный институт; НПО «МОДЭК», 2001. – 349 с. – Текст: непосредственный.

22. Бойкова, К. В. Ассертивное поведение: история и современные подходы к проблеме / К. В. Бойкова, И. А. Маврина. – Текст: непосредственный // Фундаментальные и прикладные научные исследования: актуальные вопросы современной науки, достижения и инновации : Сборник статей по материалам I международной научно-практической конференции, Уфа, 27 апреля 2019 года. – Том 1. Часть 2. – Уфа: Общество с ограниченной ответственностью «Научно-издательский центр «Вестник науки», 2019. – С. 67–77.

23. Большая энциклопедия психологических тестов / под ред. А. А. Карелина. – Москва: Эксмо, 2007. – 416 с. – Текст: непосредственный.

24. Большой психологический словарь / Н. Н. Авдеева [и др.] ; под ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. – 4-е изд., расш. – Москва ; Санкт-Петербург: АСТ ; Прайм-Еврознак, 2009. – 811 с. – Текст: непосредственный.

25. Бурнард, Ф. Тренинг межличностного взаимодействия / Ф. Бурнард. – Санкт-Петербург: Питер, 2001. – 230 с. – Текст: непосредственный.

26. Валиуллина, Е. В. Эмпатия как компонент эмоционального интеллекта в аспекте ассертивности личности / Е. В. Валиуллина. – Текст: непосредственный // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2021. – № 3(51). – С. 95–98.

27. Варганова, И. В. Становление субъектной позиции студента в процессе профессионального образования / И. В. Варганова. – Текст: непосредственный // Казанский педагогический журнал. – 2008. – № 12 (66). – С. 7–12.

28. Васильева, Е. А. Профессиональная деятельность государственных служащих: компетентностный подход / Е. А. Васильева. – Текст: непосредственный // Вестник Санкт-Петербургского университета. Социология. – 2019. – Т. 12. Вып. 4. – С. 329–349.

29. Виленский, В. Я. Технологии профессионально-ориентированного обучения в высшей школе : учебное пособие / В. Я. Виленский, А. И. Уман, П. И. Образцов ; под ред. В. А. Сластенина. – Москва: Педагогическое общество России, 2004. – 192 с. – Текст: непосредственный.

30. Власова, С. А. Фактор психологического благополучия в профессиональной деятельности государственных служащих / С. А. Власова, Р. А. Дормидонтов. – Текст: непосредственный // Направления развития образования в год педагога и наставника : коллективная монография / А. Н. Веряскина, Е. П. Сабодина, З. М. Дзокаева [и др.]. – Чебоксары: ИД «Среда», 2023. – С. 144–148 с.

31. Водопьянова, Н. Е. Стратегии и модели преодолевающего поведения: практикум по психологии менеджмента и профессиональной деятельности / Н. Е. Водопьянова ; под ред. Г.С. Никифорова, М.А. Дмитриевой, В.М. Снеткова. – Санкт-Петербург: Речь, 2001. – 448 с. – Текст: непосредственный.

32. Волкова, А. М. Роль тренинговых мероприятий как фактор формирования асертивного поведения у студентов / А. М. Волкова, А. А. Степанова, М. И. Волк. – Текст: электронный // Мир науки. Педагогика и психология. – 2024. – Т. 12, № 1. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/108PSMN124.pdf> (дата обращения: 10.12.2024).

33. Воронина, Л. И. Кадровое планирование, построение модели сотрудника и служебная дисциплина в государственных и муниципальных заведениях / Л. И. Воронина. – Текст: непосредственный // Менеджмент в государственных структурах : альманах. – Москва: Имидж Медиа, 2010. – С. 23–24.

34. Гаджиева, У. Б. Возможности личностно-профессионального развития студенческой молодежи в образовательном пространстве / У. Б. Гаджиева. – Текст: непосредственный // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения : Сборник материалов XXXV Международной научно-практической конференции, Новосибирск, 10 февраля 2014 года. – В 2 частях. Часть 1: Центр развития научного сотрудничества / под общ. ред. С. С. Чернова. – Новосибирск: Изд-во ЦРНС, 2014. – С. 12–16.

35. Гапонова, С. А. Функциональные психические состояния студентов в образовательном пространстве высшей школы : монография / С. А. Гапонова. – Нижний Новгород: Нижегородский государственный педагогический университет ; Волго-Вятская академия государственной службы, 2004. – 198 с. – Текст: непосредственный.

36. Гапонова, С. А. Влияние моделей обучения на динамику психических состояний взрослых учащихся / С. А. Гапонова, Н. А. Мартынова. – Текст: непосредственный // Психологический журнал. – 2003. – Т. 24, № 6. – С. 86–93.

37. Гапонова, С. А. Ассертивное поведение. Структурный анализ / С. А. Гапонова, Н. С. Корнилова. – Текст: электронный // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12, № 3(48). – URL: <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2024-12-3-13>

38. Гапонова, С. А. Ассертивное поведение студентов управленческого профиля / С. А. Гапонова, Н. С. Корнилова. – Текст: непосредственный // Научно-педагогическое обозрение. – 2023. – № 3(49). – С. 122–129.

39. Гапонова, С. А. Коммуникативная толерантность и жизнеспособность государственных и муниципальных служащих / С. А. Гапонова, Н. С. Корнилова. – Текст: непосредственный // Жизнеспособность человека: индивидуальные, профессиональные и социальные аспекты : коллективная монография / отв. ред. А. В. Махнач, Л. Г. Дикая. – Москва: Институт психологии РАН, 2016. – С. 402–412.

40. Гапонова, С. А. Отражение основ профессиограммы государственных служащих в образовательном стандарте их базовой подготовки / С. А. Гапонова, Н. С. Корнилова. – Текст: непосредственный // Психология XXI века: вызовы, поиски, векторы развития : Сборник материалов Всероссийского симпозиума психологов с международным участием, Рязань, 09–10 апреля 2020 года. – Рязань: Академия права и управления Федеральной службы исполнения наказаний, 2020. – С. 699–704.

41. Гафиятуллина, К. Р. Пути повышения эффективности подготовки госслужащих в РФ / К. Р. Гафиятуллина. – Текст: электронный // Экономика. Государство. Общество : электронный журнал научных публикаций студентов и молодых ученых. Уральский институт управления – филиал Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации. – 2010. – № 4(4). – URL: <http://ego.uara.ru/about> (дата обращения: 10.12.2018).

42. Горохов, А. Ю. Социально-психологический тренинг как метод формирования асертивного поведения у подростков / А. Ю. Горохов, Ю. В. Макаров. – Текст: непосредственный // Психология человека в образовании. – 2019. – Т. 1, № 1. – С. 91–96.

43. Гришина, Н. В. Психология конфликта / Н. В. Гришина. – 3-е изд. – Санкт-Петербург: Питер, 2022. – 576 с. – Текст: непосредственный.

44. Давыдов, В. В. О функциях рефлексии в игровом обучении руководителей / В. В. Давыдов, С. Д. Неверкович, Н. В. Самоухина. – Текст: непосредственный // Вопросы психологии. – 1990. – № 3. – С. 76–84.

45. Данилина М. В. Портрет государственного служащего: социальные и психологические аспекты / М. В. Данилина, А. Подлиннова, А. Силаев. – Текст: электронный // Гуманитарные научные исследования. – 2015. – № 1, ч. 2. – URL: <http://human.snauka.ru/2015/01/8195> (дата обращения: 9.01.2018).

46. Дергачев, С. В. Управление профессиональным развитием государственных служащих в субъекте Российской Федерации : монография /

С. В. Дергачев. – Йошкар-Ола: Изд-во Марийский государственного технического университета, 2008. – 164 с. – Текст: непосредственный.

47. Деркач, А. А. Акмеологические основы становления психологической и профессиональной зрелости личности / А. А. Деркач, Л. Э. Орбан. – Москва: РАГС, 1995. – 208 с. – Текст: непосредственный.

48. Деркач, А. А. От подготовки специалистов – к подготовке профессионалов / А. А. Деркач, В. Г. Зазыкин. – Текст: непосредственный // Профессиональное образование. Столица. – 2013. – № 11. – С. 10–12.

49. Деркач, А. А. Профессиограмма государственного служащего : учебное пособие / А. А. Деркач, А. К. Маркова. – Москва: Изд-во Российской академии государственной службы при Президенте Рос. Федерации, 1999. – 95 с. – Текст: непосредственный.

50. Долгова, В. И. Модель педагогической коррекции конфликтного поведения студентов в образовательной среде колледжа / В. И. Долгова, О. А. Кондратьева, Л. А. Сенчева. – Текст: электронный // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2018. – № 9. – С. 39–46. – URL: <http://e-koncept.ru/2018/181060.htm> pdf (дата обращения: 03.06.2021).

51. Дубровина, О. И. Ассертивность как ресурс конфликтонезависимого поведения подростков / О. И. Дубровина, К. А. Володина, А. Н. Ершова. – Текст: электронный // Электронный научный архив УрФУ. – 2019. – С. 115–117. – URL: https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/76417/1/978-5-7996-2702-7_045.pdf (дата обращения 07.03.2022).

52. Дудина, М. Н. Диалоговое обучение – путь к асертивному поведению / М. Н. Дудина. – Текст: непосредственный // Инновация в образовании. Современная психология в обучении : Материалы III Международной научной интернет-конференции, Казань, 7 октября 2014 года. – Казань, 2014. – С. 51–56.

53. Дудина, М.Н. Формирование асертивных свойств у студентов как педагогическая проблема высшего образования / М. Н. Дудина. – Текст: непосредственный // Педагогика и психология: тенденции и перспективы развития:

Сборник научных трудов по итогам международной научно-практической конференции. – 2015. – № 2. – С. 39–42.

54. Евтихов, О. В. Практика психологического тренинга / О. В. Евтихов. – Санкт-Петербург: Речь, 2007. – 256 с. – Текст: непосредственный.

55. Ежевская, Т. И. Автономность как личностный ресурс информационно-психологической безопасности / Т. И. Ежевская. – Текст: электронный // Ученые записки ЗабГУ. Серия: Педагогические науки. – 2011. – №5. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/avtonomnost-kak-lichnostnyy-resurs-informatsionno-psihologicheskoy-bezopasnosti> (дата обращения: 07.06.2022).

56. Еремина, В. А. Социальный портрет чиновника глазами молодежи / В. А. Еремина. – Текст: непосредственный // Теория и практика современной науки. – 2017. – № 2 (20). – С. 241–245.

57. Ермилина, К. А. Влияние ассертивности на профессиональную деятельность психологов-консультантов / К. А. Ермилина. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2024. – № 50(549). – С. 432–434.

58. Жуковский, В. П. Требования, предъявляемые к государственным служащим в современных условиях: профессиографический подход / В. П. Жуковский, О. В. Щербакова, А. В. Коростень. – Текст: непосредственный // Вестник Поволжской академии государственной службы. – 2009. – № 1(18). – С. 139–146.

59. Запорожец, Е. А. Коммуникативная компетенция государственных служащих: структура, содержание, условия формирования / Е.А. Запорожец. – Текст: электронный // Научный вестник Уральской академии гос. службы. – 2009. – № 3(8). – URL: <http://vestnik.uapa.ru/issue/2009/03/05/> (дата обращения: 26.11.2019).

60. Зеер, Э. Ф. Психология профессий : учебное пособие для студентов вузов / Э. Ф. Зеер. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва ; Екатеринбург: Академический Проект ; Деловая книга, 2003. – 336 с. – Текст: непосредственный.

61. Зеленина, Н. М. Ассертивность: проблема определения понятия / Н. М. Зеленина. – Текст: электронный // Universum: психология и образование. – 2022. – № 6(96). – URL: <https://7universum.com/ru/psy/archive/item/13865> (дата обращения: 24.10.2023).

62. Зеленина, Н. М. Исторический анализ возникновения понятия «ассертивность» / Н. М. Зеленина. – Текст: непосредственный // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2022. – № 11(2). – С. 63–65.

63. Зинченко, Я. Г. Профессионализация государственной гражданской службы : монография / Я. Г. Зинченко. – Ростов-на-Дону: Северо-Кавказская академия государственной службы, 2011. – 136 с. – Текст: непосредственный.

64. Зобнина, Т. В. Система психологической подготовки студентов – будущих педагогов в инновационной образовательной среде педагогического вуза: специальность 19.00.07 «Педагогическая психология» : диссертация на соискание ученой степени доктора психологических наук / Зобнина Татьяна Венеровна. – Н. Новгород, 2012. – 435 с. – Текст: непосредственный.

65. Ивашкин, А. Г. Психологические основы развития профессиональной успешности личности муниципального руководителя : монография / А. Г. Ивашкин. – Краснодар: Кубань-книга, 2006. – 176 с. – Текст: непосредственный.

66. Инновационная подготовка кадров государственной службы / под общ. ред. В. Л. Романова, Л. А. Василенко. – Москва: Российская академия государственной службы, 2007. – 140 с. – Текст: непосредственный.

67. Исаева, О. М. Ожидания Нижегородской молодежи от профессионального образования и трудовой деятельности / О. М. Исаева. – Текст: непосредственный // Герценовские чтения: психологические исследования в образовании. – 2024. – № 7. – С. 115–121.

68. Истратий, А. Ю. Особенности отбора кандидатов для прохождения государственной гражданской службы / А. Ю. Истратий, Е. Г. Козлова. – Текст:

непосредственный // Предпринимательство в России: проблемы и перспективы развития / отв. ред. Т. Б. Фомина. – М. – 2019. – С. 68–73.

69. Каппони, В. Как делать все по-своему, или Ассертивность - в жизнь / В. Каппони, Т. Новак. – Санкт-Петербург: Питер, 1995. – 190 с. – Текст: непосредственный.

70. Капустина, Н. В. Ассертивность как основное качество менеджера в условиях неопределенности и риска / Н. В. Капустина. – Текст: электронный // Проблемы современной экономики. – 2008. – N 3(27). – URL: <https://m-economy.ru/art.php?nArtId=2205> (дата обращения: 26.10.2019).

71. Карзюк, О. С. Ассертивность личности как основа повышения эффективности и улучшения качества жизни / О. С. Карзюк. – Текст: непосредственный // Управление в социальных и экономических системах. – 2022. – № 31. – С. 110–111.

72. Кисляков, П.А. Психология развития человека как субъекта деятельности / П. А. Кисляков. – Москва: Русайнс, 2018. – 84 с. – Текст: непосредственный.

73. Климанова, Н. Г. Управление стрессоустойчивостью государственных гражданских служащих / Н. Г. Климанова, А. В. Климанова, О. В. Григорьева. – Текст: электронный // Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования. – 2019. – № 5(39). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/upravlenie-stressoustoychivostyu-gosudarstvennyh-grazhdanskih-sluzhaschih> (дата обращения: 01.06.2022).

74. Клиническая психология : учебник для вузов / под. ред. Б. Д. Карвасарского. – 5-е изд. – Санкт-Петербург: Питер, 2019. – 896 с. – Текст: непосредственный.

75. Клепцова, Е. Ю. Отстраненность как форма нетерпимого отношения (на материале субъектов образовательного процесса) / Е. Ю. Клепцова. – Текст: непосредственный // Вестник Федерального института медиации. – 2018. – № 4. – С. 118–125.

76. Колесникова, С. В. Теоретический анализ проблем коммуникации в психологии / С. В. Колесникова. – Текст: непосредственный // Вестник Томского государственного университета. – 2011. – № 352. – С. 183–186.

77. Кононыхина, Л. Н. Применение системно-деятельностного подхода как средства совершенствования образовательного процесса в педагогическом колледже / Л. Н. Кононыхина [и др.]. – Текст: непосредственный // Технологии, образование, наука: современные теории и прикладные исследования : Сборник научных трудов по материалам Международной научно-методической конференции, Белгород, 14 ноября 2023 года. – Белгород: ООО «Агентство перспективных научных исследований» (АПНИ), 2023. – С. 65–67.

78. Корнилова, Н. С. Ассертивное поведение государственных служащих: значение и возможность формирования в высшей школе / Н. С. Корнилова. – Текст: непосредственный // Модернизация образования: проблемы общего, среднего профессионального и высшего образования : Материалы Всероссийской научно-практической конференции, посвященной 165-летию со дня рождения К.Э. Циолковского, Рязань, 24–25 марта 2022 года. – Рязань: Индивидуальный предприниматель Коняхин Александр Викторович, 2022. – С. 269–273.

79. Корнилова, Н. С. Возможности тренинговой формы обучения для формирования коммуникативной толерантности будущих государственных и муниципальных служащих / Н. С. Корнилова. – Текст: непосредственный // Вестник университета. – 2014. – № 20. – С. 306–310.

80. Корнилова, Н. С. Локус контроля и коммуникативная толерантность в конфликтном поведении государственных служащих (на этапе их профессионального становления) / Н. С. Корнилова, С. А. Гапонова, И. В. Черемисова. – Текст: непосредственный // Прикладная юридическая психология. – 2020. – № 4(53). – С. 106–115.

81. Коробкова, Т. А. Ассертивность как вид педагогической коммуникации / Т. А. Коробкова. – Нижний Новгород: ВИПИ, 2000. – 150 с. – Текст: непосредственный.

82. Кривопад, М. Ю. Госслужащий новой формации, какой он? / М. Ю. Кривопад. – Текст: электронный // Восток России. – URL: <https://www.eastrussia.ru/material/gossluzhashchiy-novogo-obraztsa-kakoy-on/> (дата обращения: 09.04.2024).

83. Крюкова, Т. В. Факторы оптимизации развития профессиональной компетентности кадров управления / Т. В. Крюкова. – Текст: непосредственный // Вестник Университета. – 2008. – № 8(46). – С. 80–82.

84. Крючков, В. И. Три точки зрения на асертивность / В. И. Крючков. – Текст: непосредственный // Обучение персонала. – 2007. – № 5. – С. 16–21.

85. Кутейников, А. Н. Математические методы в психологии : учебно-методическое пособие / А. Н. Кутейников. – Санкт-Петербург: Речь, 2008. – 170 с. – Текст: непосредственный.

86. Лебедева, И. В. Развитие асертивности и асертивного поведения личности / И. В. Лебедева. – Текст: электронный // Вестник Брянского государственного университета. – 2010. – № 5. – URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-assertivnosti-i-assertivnogo-povedeniya-lichnosti> (дата обращения: 05.02.2022).

87. Лежнина, Л. В. Особенности асертивности личности с разными типами репрезентации телесности и преодоления стресса / Л. В. Лежнина, П. О. Шустова. – Текст: непосредственный // Современное образование и общество. – 2024. – Т. 1, № 3. – С. 298–304.

88. Мазур, Е. Ю. Коммуникативная культура в профессиональной деятельности государственных служащих / Е. Ю. Мазур. – Текст: электронный // Мировые цивилизации. – 2017. – Т. 2, №2. – URL: <https://wcj.world.ru/PDF/01MZ217.pdf> (дата обращения: 05.02.2020).

89. Маклаков, А. Г. Асертивность как условие достижения вершин профессионального мастерства сотрудниками ОВД / А. Г. Маклаков, Е. В. Саунин. – Текст: непосредственный // Вестник Ленинградского государственного университета имени А.С. Пушкина. – 2021. – № 4. – С. 107–116.

90. Маркелов, Р. Каким должен быть чиновник высшего и среднего звена / Р. Маркелов. – Текст: электронный // Российская газета. – URL: <https://https://rg.ru/2022/06/03/doveritelnoe-upravlenie.html> (дата обращения: 25.02.2023).

91. Марков, В. Н. Проблемы профессиональной реализации кадров управления : монография / В. Н. Марков ; под общ. ред. А. А. Деркача. – Москва: Российская академия государственной службы, 2004. – 106 с. – Текст: непосредственный.

92. Мартынова, С. Э. Коммуникативные компетенции госслужащего в сервисном государстве / С. Э. Мартынова, С. А. Еварович. – Текст: непосредственный // Коммуникология. – 2021. – № 9(4). – С. 83–95.

93. Марченков, П. А. Управление профессионально-личностным развитием государственных служащих субъекта Федерации: социологический анализ: на материалах Нижегородской области : специальность 22.00.08 «Социология управления» : диссертация на соискание ученой степени кандидата социологических наук // Марченков Павел Анатольевич. – М., 1998. – 233 с. – Текст: непосредственный.

94. Марьяненко, Д. А. Суверенность психологического пространства и асертивность личности в юношеском возрасте / Д.А. Марьяненко. – Текст: электронный // Научно-практический электронный журнал Аллея Науки». – 2018. – № 5(21). – URL: Alley-science.ru (дата обращения: 14.03.2021).

95. Мирчук, И. В. К вопросу о структуре профессиональной компетентности государственных гражданских / И. В. Мирчук. – Текст: электронный // Образование и общество: интернет-журнал. – 2007. – № 3. – URL: http://www.jeducation.ru/3_2007/11.html (дата обращения: 23.11.2019).

96. Молодежь Нижегородской области : монография / А. Ю. Акимова, С. О. Ануфриева, О.М. Исаева, О. И. Пипикина. – Нижний Новгород: Дятловы горы, 2024. – 104 с. – Текст: непосредственный.

97. Морозова, А. И. Современные тенденции и проблемы формирования имиджа государственного служащего как инструмент повышения эффективности

в профессиональной деятельности / А. И. Морозова, Д. Ю. Караба, А. М. Бабич. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2022. – № 42(437). – С. 311–314.

98. Москаленко, О. А. Теоретические и методологические основы профессиональной подготовки федеральных государственных гражданских служащих (на примере таможенных органов Российской Федерации) / О. А. Москаленко, Е. Н. Петрушко, В. В. Шкилёв. – Текст: электронный // Вестник евразийской науки. – 2022. – Т. 14, № 3. – URL: <https://esj.today/PDF/33ECVN322.pdf> (дата обращения: 15.11.2023).

99. Мухина, В. С. Развитие, воспитание и психологическое сопровождение личности в системе непрерывного образования: концепция и опыт работы ИРЛ РАО / В. С. Мухина, В. А. Горянина. – Текст: непосредственный // Воспитание и развитие личности : Материалы Международной научно-практической конференции, Москва, 19 октября 1997 / под ред. В. А. Горяниной. – М., 1997. – С. 4–12.

100. Мухина, Т. Г. Психолого-педагогическое сопровождение профильного обучения: практико-ориентированная образовательная технология : учебное пособие для вузов / Т. Г. Мухина. – Нижний Новгород: Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет, 2015. – 221 с. – Текст: непосредственный.

101. Никитин, Е. П. Феномен человеческого самоутверждения / Е. П. Никитин, Н. Е. Харламенкова. – Санкт-Петербург: Алетейя, 2000. – 224 с. – Текст: непосредственный.

102. Никифоров, Г. С. Психология самоконтроля / Г. С. Никифоров. – Санкт-Петербург: Скифия, 2020. – 232 с. – Текст: непосредственный.

103. Нуриева, И. И. Современные проблемы профессионального развития государственных гражданских служащих / И. И. Нуриева. – Текст: электронный // Молодой ученый. – 2018. – № 41(227). – С. 133–135. – URL: <https://moluch.ru/archive/227/53036/> (дата обращения: 20.12.2019).

104. Олпорт, Г. Становление личности : Избр. труды / Г. Олпорт ; перевод с английского Л. В. Трубицыной, Д. А. Леонтьева ; под общ. ред. Д. А. Леонтьева. – Москва: Смысл, 2002. – 461 с. – Текст: непосредственный.

105. Оськина, С.А. Психолого-педагогическое сопровождение развития коммуникативной компетенции студентов педагогического вуза : специальность 19.00.07 «Педагогическая психология» : диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических / Оськина Светлана Александровна. – Тамбов, 2010. – 193 с. – Текст: непосредственный.

106. Павлова, Н. С. Исследование субъектных и личностных характеристик в русле системно-субъектного подхода / Н. С. Павлова. – Текст: непосредственный // Вестник Санкт-Петербургского университета. Психология. – 2023. – Т. 13. Выпуск 4. – С. 462–474.

107. Пацека, И. М. Тренинг ассертивности как форма ранней профилактики девиантного поведения у детей младшего школьного возраста / И. М. Пацека. – Текст: электронный // Вестник Брянского государственного университета. – 2012. – № 1(2). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/trening-assertivnosti-kak-forma-rannej-profilaktiki-deviantnogo-povedeniya-u-detey-mladshego-shkolnogo-vozrasta> (дата обращения: 06.03.2022).

108. Петров, С. И. Ассертивное поведение спортсмена как способ реагирования на конфликтную ситуацию / С. И. Петров. – Текст: непосредственный // Ученые записки университета Лесгафта. – 2014. – № 12(118). – С. 273–277.

109. Петрова, Н. И. Ценностно-смысловая сферы личности руководителей государственной службы и предпринимателей / Н. И. Петрова. – Текст: непосредственный // Психологический журнал. – 2011. – Т. 32, № 1. – С. 33–44.

110. Петрушин, С. В. Психологический тренинг в многочисленной группе (методика развития компетентности в общении в группах от 40 до 100 человек) / С. В. Петрушин. – Москва ; Екатеринбург: Академический проект ; Деловая книга, 2000. – 256 с. – Текст: непосредственный.

111. Почебут, Л. Г. Ассертивность и толерантность в межкультурном взаимодействии / Л. Г. Почебут, Д. С. Безносков. – Текст: непосредственный // Социальная психология и общество. – 2017. – Т. 8, № 3. – С. 8–19.

112. Практикум по социально-психологическому тренингу / под ред. Б. Д. Парыгина. – 3-е изд.– Санкт-Петербург: Индивидуальный предприниматель Михайлов Владимир Анатольевич, 2000. – 352 с. – Текст: непосредственный.

113. Практическая психодиагностика. Методики и тесты : учебное пособие / под ред. Д. Я. Райгородского. – Самара: Издательский дом «Бахрах-М», 2003. – 672 с. – Текст: непосредственный.

114. Прихожан, А. М. Психология неудачника: тренинг уверенности в себе / А. М. Прихожан. – Москва: Тц «Сфера», 2000. – 198 с. – Текст: непосредственный.

115. Прыгин, Г. С. Психология самостоятельности : монография / Г. С. Прыгин. – Ижевск ; Набережные Челны: Институт управления, 2009. – 408 с. – Текст: непосредственный.

116. Психогимнастика в тренинге / под ред. Н. Ю. Хряцовой. – Санкт-Петербург: Речь ; Институт тренинга, 2006. – 256 с. – Текст: непосредственный.

117. Психологический словарь / под ред. В. П. Зинченко, Б. Г. Мещерякова. – 2-изд. – Москва: АСТ, 2016. – 811 с. – Текст: непосредственный.

118. Психологическое и профессиональное благополучие государственных служащих : монография / М. Ю. Бояркин, О. А. Долгополова, Д. М. Зиновьева [и др.]. – Волгоград: Волгоградская академия государственной службы, 2007. – 216 с. – Текст: непосредственный.

119. Психология и педагогика профессиональной деятельности кадров государственной службы : учебное пособие / С. А. Анисимов [и др.] ; под общ. ред. А. А. Деркача. – Москва: Изд-во Российской академии государственной службы, 2002. – 277 с. – Текст: непосредственный.

120. Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса в университете / Т. А. Бабакова [и др.] ; под ред. Т. А. Бабаковой. – Петрозаводск:

Петрозаводский государственный университет, 2015. – 102 с. – Текст: непосредственный.

121. Психолого-педагогическое сопровождение реализации инновационных образовательных программ / под ред. О. П. Зинченко, И. А. Володарской. – Москва: Московский государственный университет, 2007. – 120 с. – Текст: непосредственный.

122. Пынтъя-Каро, Е. О. Модель профессиограммы государственного служащего / Е. О. Пынтъя-Каро. – Текст: непосредственный // Евразийский союз ученых. – 2017. – № 9-2(42). – С. 39–42.

123. Ражина, Н. Ю. Ассертивная модель поведения и коммуникативная компетентность / Н. Ю. Ражина, Г. Д. Бабушкин. – Текст: непосредственный // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2016. – № 1(25). – С. 44–45.

124. Родина, А. И. Ассертивность и ассертивное поведение как проблема в социально-психологических исследованиях / А. И. Родина, О. Н. Тузова. – Текст: непосредственный // Сборник научных статей Всероссийской научно-практической конференции, Мурманск, 12–14 марта 2019 года. – Мурманск: Мурманский арктический государственный университет, 2019 г. – С. 95–100.

125. Романова, Е. С. 147 популярных профессий: психологический анализ и профессиограммы / Е. С. Романова. – 3-е изд., перераб. и доп. – Москва: Аспект Пресс, 2011. – 415 с. – Текст: непосредственный.

126. Ромек, В. Г. Уверенность в себе, как социально-психологическая характеристика личности : специальность 19.00.05 «Социальная психология» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Ромек Владимир Георгиевич. – Ростов на Дону, 1997. – 242 с. – Текст: непосредственный.

127. Рябова, Т. В. Профессионально значимые характеристики личности государственных служащих / Т. В. Рябова. – Текст: электронный // Известия Саратовского университета. Серия Философия. Психология. Педагогика. – 2019. – Т. 19, Вып. 2. – С. 194–198. – URL: <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2019-19-2-194-198> (дата обращения: 19.09.2020).

128. Садов, Д. В. Ассертивность и интернальность как профессионально важные качества современного руководителя : сборник трудов конференции / Д. В. Садов, С. И. Филиппченкова. – Текст: непосредственный // Социально-экономические процессы современного общества : Материалы Всероссийской научно-практической конференции, Чебоксары, 8 октября 2024 года / редколлегия Э. В. Фомин [и др.] – Чебоксары: ИД «Среда», 2024. – С. 180–184.

129. Саймон, Г. А. Менеджмент в организациях / Г. А. Саймон, Д. У. Смитрубг, В. А. Томпсон ; перевод с английского Л. В. Калининной, Г. М. Квашнина, В. М. Лакеева – Москва: Российская академия государственной службы: Экономика, 1995. – 335 с. – Текст: непосредственный.

130. Саунин, Е. В. Ассертивность сотрудников внутренних дел, как условие достижений вершин профессионального мастерства : специальность 19.00.13 «Психология развития, акмеология» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Саунин Евгений Валерьевич. – Санкт-Петербург, 2020. – 222 с. – Текст: непосредственный

131. Саунин, Е. В. Ассертивность в структуре профессиональной деятельности сотрудников ОВД / Е. В. Саунин. – Текст: электронный // Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина. – 2019. – №2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/assertivnost-v-strukture-professionalnoy-deyatelnosti-sotrudnikov-ovd> (дата обращения: 29.04.2023).

132. Саунин, Е. В. Теоретико-методологическая и практическая составляющая феномена ассертивности / Е. В. Саунин. – Текст: непосредственный // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2018. – № 12(166). – С. 340–344.

133. Селиванова, С. А. Взаимосвязь ассертивности личности с коммуникативной толерантностью у студентов технического вуза / С. А. Селиванова. – Текст: непосредственный // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. – 2019. – Т. 8, № 1А. – С. 160–168.

134. Сидоренко, Е. В. Методы математической обработки в психологии / Е. В. Сидоренко. – Санкт-Петербург: Речь, 2007. – 350 с. – Текст: непосредственный.

135. Симонова, А. А. Деятельностный подход как один из инновационных подходов образовательного процесса по развитию личностных качеств учащихся / А. А. Симонова. – Текст: непосредственный // Тенденции развития образования: педагог, образовательная организация, общество : Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Чебоксары, 25 августа 2023 года / редколлегия Ж. В. Мурзина [и др.]. – Чебоксары: ИД «Среда», 2023. – С. 95–98.

136. Синягина, Н. Ю. Исследование личностно-профессионального развития государственных гражданских служащих в процессе повышения их квалификации и переподготовки / Н. Ю. Синягина. – Текст: непосредственный // Образовательная панорама. – 2016. – № 2(6). – С. 12–16.

137. Слостенин, В. А. Субъектно-деятельностный подход в общем и профессиональном образовании / В. А. Слостенин. – Текст: непосредственный // Сибирский педагогический журнал. – 2006. – № 5. – С. 17–30.

138. Смирнов, Б. Н. О разных подходах к проблеме воли в психологии / Б. Ю. Смирнов. – Текст: непосредственный // Вопросы психологии. – 2004. – №3. – С. 64–71.

139. Смит, М. Дж. Тренинг уверенности в себе: комплекс упражнений для развития уверенности в себе / М. Дж. Смит ; перевод с английского В. Путьты. – Санкт-Петербург: Речь, 2000. – 244 с. – Текст: непосредственный.

140. Солдатова, Г. У. Практикум по психодиагностике и исследованию толерантности личности / Г. У. Солдатова, Л. А. Шайгерова. – Москва: Московский государственный университет им. М. В. Ломоносова, 2003. – 112 с. – Текст: непосредственный.

141. Солтер, А. Тренинг ассертивности / А. Солтер. – Санкт-Петербург: Речь, 2003. – 169 с. – Текст: непосредственный.

142. Солтер, Э. Условно-рефлекторная терапия / Э. Солтер. – Санкт-Петербург: Речь, 2000. – 185 с. – Текст: непосредственный.

143. Сорокоумова, Г. В. Психологический тренинг как метод развития профессиональных качеств студентов – будущих психологов / Г. В. Сорокоумова. – Текст: непосредственный // Гуманизация образования. – 2018. – № 3. – С. 46–55.

144. Степанов, С. А. Психологический тезаурус / С. А. Степанов. – Москва: Издательство Литрес, 2011. – 210 с. – Текст: электронный. – URL: <https://www.litres.ru/book/sergey-stepanov/psihologicheskiy-tezaurus-2371605/> (дата обращения 14.03.2018).

145. Степанов, С. С. Популярная психологическая энциклопедия / С. С. Степанов. – Москва: Эксмо, 2005. – 672 с. – Текст: непосредственный.

146. Суховеева, О. И. Психолого-педагогическое сопровождение профессионально-личностного развития государственных и муниципальных служащих в условиях дополнительного профессионального образования : специальность 19.00.07 «Педагогическая психология : диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Суховеева Оксана Ивановна. – Н. Новгород, 2011. – 136 с. – Текст: непосредственный.

147. Тимонин, А. И. Формирование готовности будущего учителя к использованию игр как педагогического средства : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Тимонин Андрей Иванович. – Ярославль, 1995. – 194 с. – Текст: непосредственный.

148. Толочек, В. А. Организационная психология и стили профессиональной деятельности государственных служащих / В. А. Толочек. – Москва: Российская академия государственной службы, 2003. – 159 с. – Текст: непосредственный.

149. Тришина, О. Ю. Психолого-педагогическое сопровождение профессиональной деятельности преподавателя технического вуза : специальность 13.00.08 : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических

наук / Тришина Ольга Юрьевна. – Кемерово, 2006. – 185 с. – Текст: непосредственный.

150. Трусова, А. Ю. Анализ данных. Многомерные статистические методы: учебное пособие / А. Ю. Трусова. – Самара: Самарский университет, 2023. – 92 с. – Текст: непосредственный.

151. Туменова, С. А. Технологии когнитивного менеджмента в моделировании и управлении динамикой сложных социальных систем / С. А. Туменова. – Текст: непосредственный // Лидерство и менеджмент. – 2022. – Т. 9, № 4. – С. 955–970.

152. Тулейко, Е. В. Подход к развитию коммуникативной компетенции государственных служащих в условиях цифровой трансформации/ Е. В. Тулейко, О. В. Босько. – Текст: непосредственный // Экономика. Управление. Инновации. – 2020. – № 1(7). – С. 12–18.

153. Ульяницкая, О. В. Повышение профессионализма государственных служащих как важная предпосылка развития государственной службы / О. В. Ульяницкая, Г. А. Маркин. – Текст: непосредственный // Наука и практика в образовании: электронный научный журнал. – 2023. – Т. 4, № 1. – С. 40–45.

154. Ушаков, Е. В. Система образования для государственных служащих: проблемы подготовки специалистов к деятельности в сложных современных условиях / Е. В. Ушаков. – Текст: непосредственный // Социально-гуманитарные знания. – 2024. – №7. – С. 184–186.

155. Федоров, В. В. Престиж и доверие на государственной службе служащих / В. В. Федоров. – Текст: электронный // Стратегия России: электронный журнал. – 2011. – № 8. – URL: <http://www.gazetaprotestant.ru/2011/10/prestizh-i-doverie-na-gosudarstvennoj-sluzhbe> (дата обращения: 12.02.2018).

156. Фурманов, И. А. Стратегии коммуникативного контроля в межличностном взаимодействии / И. А. Фурманов. – Текст: непосредственный // Белорусский психологический журнал. – 2004. – № 1. – С. 14–20.

157. Хасанова, И. И. Социально-профессиональное воспитание в вузе: практико-ориентированная монография / И. И. Хасанова. – Екатеринбург: Российский государственный профессионально-педагогический университет, 2003. – 158 с. – Текст: непосредственный.

158. Харитонов, Е. Е. Проблемы профессиональной подготовки будущих публичных служащих в РФ / Е. Е. Харитонов, Д. В. Суханов, А. А. Маргарян. – Текст: непосредственный // Стратегии развития социальных общностей, институтов и территорий : Материалы IX Международной научно-практической конференции, Екатеринбург, 17–18 апреля 2023 года: в 2-х томах. Т. 2. – Екатеринбург: Уральский университет, 2023. – С. 53-56.

159. Хохлова, Е. В. Конструктивная агрессивность в формировании навыков асертивного поведения студентов вуза : специальность 19.00.07 «Педагогическая психология : диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Хохлова Елена Васильевна. – Нижний Новгород, 2008. – 220 с. – Текст: непосредственный.

160. Христидис, Т. В. Психолого-педагогическое сопровождение студентов в вузе / Т. В. Христидис. – Текст: электронный // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. – 2015. – № 1(63). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskoe-soprovozhdenie-studentov-v-vuze> (дата обращения: 06.12.2021).

161. Хэссон, Д. Обрести уверенность в себе. Что означает быть асертивным / Д. Хэссон ; перевод с англ. А. Брычук. – Москва: Претекст, 2010. – 523 с. – Текст: непосредственный.

162. Чудновская, И. Н. Модель коммуникации в цифровом образовательном пространстве в рефлексии студентов / И. Н. Чудновская, И. Н. Бухтиярова, М. Е. Липатова. – Текст: непосредственный // Социология. – 2022. – № 1. – С. 173–183.

163. Шадриков, В. Д. Введение в психологическую теорию профессионального обучения / В. Д. Шадриков. – Ярославль: Ярославский

государственный педагогический университет, 1981. – 72 с. – Текст: непосредственный.

164. Шамиева, В. А. Ассертивность в структуре личности субъекта адаптации : специальность 19.00.01 «Общая психология, психология личности. история психологии» : диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Шамиева Вероника Анатольевна. – Хабаровск, 2009. – 207 с. – Текст: непосредственный.

165. Шамуратов, А. М. Ассертивность как условие достижения целей / А. М. Шамуратов. – Текст: непосредственный // Вестник магистратуры. – 2020. – № 1-2. – С. 23–24.

166. Шейнов, В. П. Ассертивное поведение: оценки и свойства / В. П. Шейнов. – Текст: электронный // Российский психологический журнал. – 2014. – № 11(4). – С. 55–67. – URL: <https://doi.org/10.21702/rpj.2014.4.4> (дата обращения: 25.02.2023).

167. Шейнов, В. П. Ассертивное поведение: преимущества и восприятие / В. П. Шейнов. – Текст: электронный // Современная зарубежная психология. – 2014. – Т. 3, № 2. – С. 107–120. – URL: https://psyjournals.ru/journals/jmfp/archive/2014_n2/70122 (дата обращения: 06.03.2022).

168. Шейнов, В. П. Детерминанты ассертивного поведения / В. П. Шейнов. – Текст: непосредственный // Психологический журнал. – 2015. – Т. 36, № 3. – С. 28–37.

169. Шейнов, В. П. Психология ассертивного поведения / В.П. Шейнов. – Москва: Академия, 2021. – 512 с. – Текст: непосредственный.

170. Шильцова, Ю. В. Ассертивность как один из психологических механизмов развития социальной адаптации у детей старшего дошкольного возраста : специальность 19.00.07 «Педагогическая психология» : диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Шильцова Юлия Вячеславовна. – Москва, 2012. – 160 с. – Текст: непосредственный.

171. Шмелева, Е. А. Психологическая безопасность как фактор психологического благополучия курсантов-спасателей / Е. А. Шмелева, А. Р. Дашевский, П. А. Кисляков. – Текст: электронный // Пожарная и аварийная безопасность. – 2024. – № 2(32). – С. 28–39. – URL: <http://pab-edufire37.ru> (дата обращения: 18.02.2025).

172. Якиманская, И. С. Основы личностно-ориентированного образования / И. С. Якиманская. – Москва: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2011. – 220 с. – Текст: непосредственный.

173. Яковлева, Е. А. Когнитивное моделирование процесса принятия решений в финансах / Е. А. Яковлева, Н. С. Воронова. – Текст: непосредственный // Экономика, предпринимательство и право. – 2022. – Т.12, №2. – С. 761–776.

174. Adjustment problems of Turkish international student studying in the U.S. / S. Poyrazli, C. Arbona, R. Bullington, S.J. Pisecco – Text: unmediated // Coll. Stud. – 2001. – № 35. – P. 52–62.

175. Ames, D. Interpersonal assertiveness: Inside the balancing act / D. Ames, A. Lee, A. Wazlawek. – Text: electronic // Social and Personality Psychology. – Compass. – 2017. – № 11(6). – <https://doi.org/10.1111/spc3.12317> (дата обращения: 15.03.2024).

176. Assalam, J. Analysis of the Level of Assertive Behavior among 9th Grade Students in Vocational High School / J. Assalam, D. Rakhmawati, S. Gunawan. – Text: unmediated // Quanta Journal. – 2024. – Vol. 8(3). – P. 212–217.

177. Austin, M. F. Interview training for college students disadvantaged in the labor market: Comparison of live instructional techniques / M. F. Austin, T. N. Grant. – Text: unmediated // Journal of Counseling Psychology. – 1981. – Vol. 28. – P. 72–75.

178. Bacon, K. Beyond training: developing and nurturing leaders for the public sector / K. Bacon. – Text: electronic // Government of the future: getting from here to there, symposium to be held, in Paris, 14–15 september 1999 year. – URL:[http://www.oecd.org/officialdocuments/publicdisplaydocumentpdf/?cote=PUMA/SGF\(99\)9&docLanguage=En](http://www.oecd.org/officialdocuments/publicdisplaydocumentpdf/?cote=PUMA/SGF(99)9&docLanguage=En) (accessed: 05.01.2018).

179. Bandura, A. Social Foundation of Thought and Action: a Social Cognition Theory / A. Bandura. – Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, 1986. – 617 p. – Text: unmediated.

180. Cartledge, G. The case for teaching social skills in the classroom / G. Cartledge, J. F. Milburn. – Text: unmediated // Review of Educational Research. – 1978. – № 1. – P. 133–156.

181. Cherifa, D. B. Predictors of assertive behaviors among a sample of first-year Tunisian medical students / D. B Cherifa [et al.]. – Text: electronic // Libyan Journal of Medicine. – 2022. – № 17(1). – URL: <https://doi.org/10.1080/19932820.2022.2095727> (accessed: 12.04.2025).

182. Dolgova, V. I. Formation of emotional stability of teachers defectologists: program, results / V. I. Dolgova, E. V. Melnik, I. I. Kuzmina [et al.]. – Text: unmediated // European Proceedings of Social and Behavioural Sciences EpSBS, Grozniy, 22–25 oktober 2020 year. – Grozniy: European Publisher, 2021. – P. 363–371.

183. Gamble, T. Communication works / T. Gamble, M. Gamble. – New York: McGraw – Hill Education, 2012. – 512 p. – Text: unmediated.

184. Gökalan, Z. B. İlköğretim okulu öğrencilerinin (12—14 yaş) benlik tasarımı, atilganlık ve kendini açma du..zeyleri ile akademik başarıları arasındaki ilişki / Z.B. Gökalan. – Konya: Selcuk University, 2000. – 142 p. – Text: unmediated.

185. Gupta, M. Effect of different techniques of assertiveness training on students self concept / M. Gupta, R. C. Hooda, J. Kumar. – Text: unmediated // Recent Researches in Education and Psychology. – 2002. – № 7. – P. 19–24.

186. Hamouda, M. The Relationship between assertiveness and job satisfaction among nursing personnel at Benha University hospital / M. Hamouda, M. Eid. – Text: unmediated // Egypt J Health Care. – 2018. – № 9. – P. 138–148.

187. Hassard, J. Creating cooperative learning environments / J. Hassard. – California: Menlo Park, 1987. – 126 p. – Text: unmediated.

188. Hryniewska, O. A. Assertive behaviour: not a one-size-fits-all solution to poor psychological wellbeing / O. A. Hryniewska. – Text: unmediated // The Plymouth Student Scientist. – 2022. – Vol. 15(2). – P. 563–585.

189. Karagozoglu, S. Self esteem and assertiveness of final year Turkish university students / S. Karagozoglu [et al.]. – Text: unmediated // Nurse Educ Today. – 2008. – № 28. – P. 641–649.

190. Kenneth, W. T. Conflict and Conflict Management: reflections and update / W. T. Kenneth. – Text: unmediated // Journal of Organizational Behavior. – 1992. – № 3. – P. 265–274.

191. Kirst, L. K. Investigating the relationship between assertiveness and personality characteristics / L. K. Kirst. – Text: electronic // University of Central Florida. – 2011. – URL: <https://stars.library.ucf.edu/honorstheses1990-2015/1200> (accessed: 20.02.2024).

192. Lange, A. Responsible assertive behavior: cognitive behavioral procedures for trainers / A. Lange, P. Jakubowski. – Champaign Illinois: Research Press, 1976. – P. 275–290. – Text: unmediated.

193. Larijani, T. Relation of assertiveness and anxiety among Iranian University students / T. Larijani [et al.]. – Text: unmediated // J Psychiatr Ment Health Nurs. – 2010. – № 17. – P. 893–899.

194. Lazarus, A. Behavior therapy and beyond / A. Lazarus. – New York: McGrawHill, 1971. – 306 p. – Text: unmediated.

195. Lewittes, H. J. Training women to be more assertive in mixed sex task oriented discussions / H. J. Lewittes, S. L. Bern. – Text: unmediated // Sex Roles. – 1983. – № 9. – P. 581–596.

196. Lounsbury, J. W. Personality Characteristics of Business Majors as Defined by the Big Five and Narrow Personality Traits / J. W. Lounsbury. – Text: unmediated // Journal of Education for Business. – New York, 2009. – Vol. 84, №4. – P. 200–205.

197. Maheshwari, S. Relationship of assertive behavior and stress among nurses / S. Maheshwari, K. K. Gill. – Text: unmediated // Delhi Psychiatr J. – 2015. – № 18. – P. 356–364.

198. Markid, M. A. The effect of assertiveness-based intervention program on self-esteem and interpersonal communication skills in nursing students / M. A. Markid [et al.]. – Text: unmediated // J Adv Pharm Educ Res. – 2019. – № 9. – P. 97–100.

199. Marshall, B. R. Comunicarea nonviolentă / B. R. Marshall. – Text: unmediated // Limbajul vieții. – Chișinău: Epigraf, 2005. – 89 p.

200. Martin, J. Intercultural Communication in Contexts / J. Martin, T. Nakayama. – New York: McGraw-Hill, a business unit of The McGraw-Hill Companies, 2010. – 560 p. – Text: unmediated.

201. Miller, P. Self-reflection: the key to effective leadership / P. Miller. – Text: electronic // SIM Today's Manager. – Issue December 2011 – January 2012. – URL: http://www1.sim.edu.sg/mbs/pub/gen/mbs_pub_gen_content.cfm?ID=3138 &mnuid=92 (accessed: 06.10.2018).

202. Parashuram, H. Study to Assess the Assertive Behavior and Its Psychosocial Predictors among Adolescents Studying at Selected High School of Bagalkot / H. Parashuram [et al.]. – Text: unmediated // Scholars Journal of Applied Medical Sciences. – 2025. – № 13(4). – P. 838–847.

203. Pourjali, F. Relationships between assertiveness and the power of saying no with mental health among undergraduate student / F. Pourjali, M. Zarnaghash. – Text: unmediated // Procedia Soc Behav Sci. – 2010. – № 9. – P. 137–141.

204. Poyrazli, S. Adjustment problems of Turkish international student studying in the U.S / S. Poyrazli, C. Arbona, R. Bullington, S. J. Pisecco. – Text: unmediated // College Student Journal. – 2001. – Vol. 35(1). – P. 52–62.

205. Prabha, H. Assertiveness and Fear of Negative Evaluation among Young Adults / H. Prabha, K. Babu. – Text: unmediated // International Journal of Indian Psychology. – 2021. – № 9(2). – P. 408–416.

206. Richmond, V. P. Reliability and separation of factors on the assertiveness responsiveness measure / V. P. Richmond, J. C. McCroskey. – Text: unmediated // Psychological Reports. – 1990. – Vol. 67. – P. 449–450.

207. Saigh, P. A. Anxiety, depression, and assertion across alternating intervals of stress – Text: unmediated // Journal of Abnormal Psychology. – 1988. – Vol. 97, №. 3. – P. 338–341.

208. Sullivan, J. J. Process, Organizational, Relational, and Personal Determinants of Managerial Compliance-gaining Communication Strategies / J. J. Sullivan, T. L. Albrecht, S. Taylor. – Text: unmediated // Journal of Business Communication. – 1990. – Vol. 27, Issue 4. – P. 331–355.

209. Soziale Kompetenz. Diagnose und Therapie sozialer Storungen. Das Assertiveness – Trainings – Programme (ATP) / R. Ullrich, R. Ullrich, de R. Muynck. – Munchen: Pfeiffer – 1980. – 135 p. – Text: unmediated.

210. Tamkin, P. Indicators of Management Capability: Developing a framework / P. Tamkin, J Hillage, R. Willison. – London: Council for Excellence in Management and Leadership, 2002. – 78 p. – Text: unmediated.

211. Tiwaskar, A. Relationship between social interaction anxiety and assertiveness in management students in Bangalore post-pandemic / A. Tiwaskar, D. Chavan. – Text: unmediated // Journal of Emerging Technologies and Innovative Research (JETIR) January. – 2023. – Vol. 10(1). – P. 403–410.

212. Wiemann, J. M. Interpersonal control and regulation in conversation / J. M. Wiemann // Sequence and Pattern in Communicative Behavior. – London: Edward Arnold, 1985. – P. 85–102. – Text: unmediated.

213. Weitlauf, J. C. Generalization effects of coping skills training: Influence of self-defense training on women's efficacy beliefs, assertiveness, and aggression / J. C. Weitlauf, R. E. Smith, D. Cervone. – Text: unmediated // Journal of Applied Psychology. – 2000. – Vol. 85, Issue 4, Aug. – P. 625–633.

214. Wolpe, J. Theme and Variations: a Behavior Therapy Casebook / J. Wolpe. – 1976. – 644 p. – Text: unmediated.

Иные:

215. О государственной гражданской службе Российской Федерации: Федеральный закон от 27.07.2004 N 79-ФЗ 6 : [в редакции от 29.09.2025] // КонсультантПлюс: сайт. – URL:

https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_48601/ (дата обращения: 02.12.2025). – Текст: электронный.

216. О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года: указ Президента Рос. Федерации от 7 мая 2024 г. № 309 // Гарант: сайт. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/408892634> (дата обращения: 02.12.2025). – Текст: электронный.

217. О профессиональном развитии государственных гражданских служащих Российской Федерации: указ Президента Рос. Федерации от 21 февр. 2019 г. № 68 : [в редакции от 26 июня 2023 г. № 474] // Гарант: сайт. – URL: <https://base.garant.ru/72179524/> (дата обращения: 10.02. 2024). – Текст: электронный.

218. Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по направлению подготовки 38.07.04 Государственное и муниципальное управление (уровень бакалавриата): приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 26 ноября 2020 г. № 1456 // Гарант: сайт. – URL: <https://base.garant.ru/74566336/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/> (дата обращения : 17.10.2022). – Текст: электронный.

219. Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» на 2018–2025 годы: постановление Правительства Рос. Федерации от 26 дек. 2017 г. № 1642 : [в редакции от 21 февр. 2025 г. № 195] // Консультант Плюс: сайт. –URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_286474/ (дата обращения: 17.10.2022). – Текст: электронный.

220. Типовой кодекс этики и служебного поведения государственных служащих Российской Федерации и муниципальных служащих [одобрен решением

президиума Совета при Президенте Российской Федерации по противодействию коррупции от 23 декабря 2010 г.] // Гарант: сайт. – URL: <https://base.garant.ru/55171108/> (дата обращения: 20.02.2021). – Текст: электронный.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Опросник «Оценка профессионально важных качеств государственных служащих в контексте асертивного поведения»

Имя _____ Пол _____ Возраст _____
Группа _____ Дата обследования _____

Закончите предложения

1. Общаясь с гражданами, государственный (муниципальный) служащий должен быть _____
2. Когда я общаюсь с людьми я _____
3. В общении с людьми мне не хватает _____
4. При взаимодействии (общении) с гражданами государственный (муниципальный) служащий должен уметь _____
5. При выражении претензий в раздражительном тоне к государственному (муниципальному) служащему он _____
6. Когда задаются неприятные, двусмысленные вопросы, государственный (муниципальный) служащий _____
7. Самое важное в работе государственного (муниципального) служащего _____
8. В выборе профессии государственного (муниципального) служащего для меня было главным мотивом _____
9. После окончания вуза я хотел(а) бы заниматься _____
10. В будущей работе государственного (муниципального) служащего я постараюсь ориентироваться на _____
11. Основные профессиональные и личностные качества, обеспечивающие успешную карьеру государственного (муниципального) служащего это _____
12. По сравнению с другими профессиями профессия государственного (муниципального) служащего _____
13. На мой взгляд, к работе государственного (муниципального) служащего население относится _____
14. На мой взгляд, по мнению граждан, основными личностными и профессиональными качествами государственного (муниципального) служащего являются _____
15. Асертивное поведение государственного (муниципального) служащего заключается _____

Благодарим за ответы!

Методики диагностики для изучения развития ассертивного поведения

Методика оценки уровня ассертивности (модифицированный В. Каппони, Т. Новак)

Инструкция: ответьте на вопросы «да» или «нет», выделив нужный ответ в следующих позициях (если затрудняетесь с ответом, подумайте, как чаще поступаете в подобной ситуации):

№	Вопрос	Ответ	Ответ
1	Меня раздражают ошибки других людей	ДА	НЕТ
2	Я могу напомнить другу о долге	ДА	НЕТ
3	Время от времени я говорю неправду	ДА	НЕТ
4	Я в состоянии позаботиться о себе сам.	ДА	НЕТ
5	Мне случалось ездить «зайцем»	ДА	НЕТ
6	Соперничество лучше сотрудничества	ДА	НЕТ
7	Я часто мучаю себя по пустякам	ДА	НЕТ
8	Я человек самостоятельный и достаточно решительный	ДА	НЕТ
9	Я люблю всех, кого знаю	ДА	НЕТ
10	Я верю в себя. У меня хватит сил, чтобы справиться с текущими проблемами	ДА	НЕТ
11	Ничего не поделаешь, человек всегда должен быть на чеку, чтобы суметь защитить свои интересы	ДА	НЕТ
12	Я никогда не смеюсь над неприличными шутками	ДА	НЕТ
13	Я признаю авторитеты и уважаю их	ДА	НЕТ
14	Я никогда не позволяю вить из себя веревки. Я заявляю протест	ДА	НЕТ
15	Я поддерживаю всякое доброе начинание	ДА	НЕТ
16	Я никогда не лгу	ДА	НЕТ
17	Я практичный человек	ДА	НЕТ
18	Меня угнетает факт того, что я могу потерпеть неудачу	ДА	НЕТ
19	Я согласен с изречением: «Руку помощи ищи, прежде всего, у собственного плеча»	ДА	НЕТ
20	Друзья имеют на меня большое влияние	ДА	НЕТ
21	Я всегда прав, даже если другие считают иначе	ДА	НЕТ
22	Я согласен с тем, что важна не победа, а участие	ДА	НЕТ
23	Прежде чем что-либо предпринять, хорошенько подумаю, как это воспримут другие	ДА	НЕТ
24	Я никогда никому не завидую	ДА	НЕТ

Обработка результатов

Следует подсчитать число положительных ответов в следующих позициях:

Счет А - 1, 6, 7, 11, 13, 18, 20, 23.

Счет Б - 2, 4, 8, 10, 14, 17, 19, 22.

Счет В- 3, 5, 9, 12, 15, 16, 21, 24.

Методика диагностики уверенности в себе, автор Б.Д. Карвасарский

Инструкция. Опросник позволит определить, насколько уверенно Вы ведете себя в различных ситуациях. Выберите ответ, в зависимости от того, насколько каждое утверждение подходит к Вам. Варианты ответа: никогда; иногда; время от времени; обычно; всегда.

№	Содержание утверждения	Варианты ответов				
		никогда	иногда	время от времени	обычно	всегда
1	Когда человек очень нечестен, Вы обращаете его внимание на это?					
2	Вы открыто протестуете, когда кто-то в очереди занимает Ваше место?					
3	Вы часто избегаете людей или ситуаций из-за страха почувствовать себя в замешательстве?					
4	Когда продавец старается угодить Вам, то Вам трудно сказать «нет», даже если товар не совсем такой, как Вам хотелось бы?					
5	Если кто-то взял у Вас на время деньги (или книгу, одежду, дорогую вещь) и не спешит возвращать, Вы напомните ему об этом?					
6	Если кто-то бьет ногой по Вашему стулу в кино или на лекции, Вы попросите его не делать этого?					
7	Когда Вы обнаруживаете, что купили плохой товар, Вы возвращаете его?					
8	Если Вы не согласны с человеком, которого уважаете, Вы можете высказывать свою точку зрения?					
9	Если Вас беспокоит, что кто-то курит рядом с Вами, Вы можете сказать об этом?					
10	Когда Вы встречаете незнакомого человека, Вы первым представляетесь и начинаете разговор?					

Обработка данных. Баллы, за ответы на вопросы 1, 2, 5-10 начисляются по следующей схеме: «никогда» – 0 баллов; «иногда» – 1 балл; «время от времени» – 2 балла; «обычно» – 3 балла; «всегда» – 4 балла. Баллы, за ответы на вопросы 3, 4 начисляются по следующей схеме: «никогда» – 4 балла; «иногда» – 3 балла; «время от времени» – 2 балла; «обычно» – 1 балл; «всегда» – 0 баллов. Далее подсчитывается общая сумма баллов.

**Методика диагностики уровня «автономности-зависимости»,
автор Г.С. Прыгин**

Инструкция. Если Вы согласны с утверждением, то поставьте знак «+» в графе «Да» или «Пожалуй, да»; если же не согласны, то поставьте знак «+» в графе «Нет» или «Пожалуй, нет», в зависимости от того, какой ответ больше Вам подходит.

№	Содержание утверждения	Да	Пожалуй, да	Пожалуй, нет	Нет
1	Окружающие люди считают меня уверенным в себе человеком				
2	Я обязательно возвращаюсь к начатому делу даже тогда, когда меня никто не контролирует				
3	Мои планы никогда не расходятся с моими возможностями				
4	При выполнении любой работы я привык оценивать не только ее конечный результат, но и те результаты, которые получаются в процессе работы				
5	Даже при выполнении ответственной работы мне не нужен контроль со стороны				
6	Я с одинаковым старанием выполняю как неинтересную, так и интересную для меня работу				
7	Для успешного выполнения ответственной работы необходимо, чтобы меня контролировали				
8	Обычно мой рабочий день проходит бессистемно (не по заранее подготовленному плану)				
9	При возможности выбора, я предпочитаю делать работу менее ответственную, но и менее интересную				
10	После того, как я завершил какую-нибудь работу, я привык обязательно проверить, правильно ли я ее сделал				
11	Сомнения в успехе часто заставляют меня отказаться от намеченного дела				

12	Перед началом работы я привык анализировать условия, в которых мне необходимо будет работать				
13	Мне часто не хватает упорства для достижения поставленной цели				
14	Я склонен отказываться от задуманного, если другим кажется, что я начал не так				
15	Как правило, любые решения я принимаю, советуясь с кем-нибудь				
16	Мне часто бывает трудно заставить себя сосредоточиться на какой-нибудь задаче или работе				
17	Когда я поглощен какой-нибудь работой, мне трудно бывает переключиться на выполнение другой работы				
18	Я склонен отказываться от работы, которая «не клеится» (не идет)				

Ключ к опроснику:

«Да»: 1, 2, 3, 5.

«Нет»: 4, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18.

За каждое совпадение ответа с ключом испытуемый получает 1 балл.

Испытуемые, набравшие:

- от 12 баллов и более, относятся к группе «автономных»;
- от 8 баллов и менее, относятся к группе «зависимых»;
- от 11 до 9 баллов, относятся к группе «смешанных».

Тест оценки уровня субъективного контроля, адаптированный Е.Ф. Бажиным (по шкале Роттера)

Инструкция: Прочитав каждое утверждение, решите для себя согласны вы с ним или нет. В случае согласия поставьте рядом с порядковым номером предложения знак "+" (можно это сделать на отдельном листе бумаги). Если вы не согласны с данным утверждением, то рядом с порядковым номером поставьте знак "-". Будьте внимательны при выполнении этой работы и в то же время старайтесь подолгу не задерживаться и не раздумывать по поводу отдельного утверждения.

Текст опросника

1. Продвижение по службе больше зависит от удачного стечения обстоятельств, чем от способностей и усилий человека.
2. Большинство разводов происходит от того, что люди не захотели приспособиться друг к другу.
3. Болезнь – дело случая: если уж суждено заболеть, то ничего не поделаешь.
4. Люди оказываются одинокими из-за того, что сами не проявляют интереса и дружелюбия к окружающим.

5. Осуществление моих желаний часто зависит от везения.
6. Бесплезно предпринимать усилия для того, чтобы завоевать симпатию других людей.
7. Внешние обстоятельства – родители и благосостояние - влияют на семейное счастье не меньше, чем отношения супругов.
8. Я часто чувствую, что мало влияю на то, что происходит со мной.
9. Как правило, руководство оказывается более эффективным, когда полностью контролирует действия подчиненных, а не полагается на их самостоятельность.
10. Мои отметки в школе зависели от случайных обстоятельств (например, настроения учителя) больше, чем от моих собственных усилий.
11. Когда я строю планы, то я, в общем, верю, что смогу их осуществить.
12. То, что многим людям кажется удачей или везением, на самом деле является результатом долгих целенаправленных усилий.
13. Думаю, что правильный образ жизни может больше помочь здоровью, чем врачи и лекарства.
14. Если люди не подходят друг другу, то как бы они ни старались наладить семейную жизнь, они все равно не смогут это сделать.
15. Тот хорошее, что я делаю, обычно бывает по достоинству оценено другими.
16. Дети вырастают такими, какими их воспитывают родители.
17. Думаю, что случай или судьба не играют важной роли в моей жизни.
18. Я стараюсь не планировать далеко вперед, потому что многое зависит от того, как сложатся обстоятельства.
19. Мои отметки в школе больше всего зависели от моих усилий и степени подготовленности.
20. В семейных конфликтах я чаще чувствую вину за собой, чем за противоположной стороной.
21. Жизнь большинства людей зависит от стечения обстоятельств.
22. Я предпочитаю такое руководство, при котором можно самостоятельно определять, что и как делать.
23. Думаю, что мой образ жизни ни в коей мере не является причиной моих болезней.
24. Как правило, именно неудачное стечение обстоятельств мешает людям добиться успеха в своем деле.
25. В конце концов, за плохое управление организацией ответственны сами люди, которые в ней работают.
26. Я часто чувствую, что ничего не могу изменить в сложившихся отношениях в семье.
27. Если я очень захочу, то смогу расположить к себе почти любого.
28. На подрастающее поколение влияет так много разных обстоятельств, что усилия родителей по их воспитанию часто оказываются бесполезными.
29. То, что со мной случается, это дело моих собственных рук.

30. Человек, который не смог добиться успеха в своей работе, скорее всего не проявил достаточных усилий.
31. Трудно бывает понять, почему руководители поступают именно так, а не иначе.
32. Чаще всего я могу добиться от членов моей семьи того, чего хочу.
33. В неприятностях и неудачах, которые были в моей жизни, чаще всего виноваты другие люди, чем я сам.
34. Ребенка всегда можно уберечь от простуды, если за ним следить и правильно его одевать.
35. В сложных обстоятельствах я предпочитаю подождать, пока проблемы не решатся сами собой.
36. Успех является результатом упорной работы и мало зависит от случая или везения.
37. Я чувствую, что от меня больше, чем от кого бы то ни было, зависит счастье моей семьи.
38. Мне всегда трудно понять, почему я нравлюсь одним людям и не нравлюсь другим.
39. Я всегда предпочитаю принять решение и действовать самостоятельно, а не надеяться на помощь других людей или на судьбу.
40. К сожалению, заслуги человека часто остаются непризнанными, несмотря на все его старания.
41. В семейной жизни бывают такие случаи, когда невозможно разрешить проблемы даже при самом сильном желании.
42. Способные люди, не сумевшие реализовать свои возможности, должны винить в этом только самих себя.
43. Многие мои успехи были возможны только благодаря помощи других людей.
44. Большинство неудач в моей жизни произошло от неумения, незнания или лени и мало зависело от везения или невезения.

Обработку заполненных ответов следует проводить по приведенным ниже ключам, суммируя совпадающие с ключом ответы. К опроснику УСК прилагается семь ключей, соответствующих семи шкалам:

- Шкала общей интернальности (Ио).
Для определения УСК по данной шкале необходимо помнить, что максимальное значение показателя по ней равно 44, а минимальное - 0.
- Шкала интернальности в области достижений (Ид).
Максимальное значение показателя по этой шкале равно 12, минимальное - 0.
- Шкала интернальности в области неудач (Ин).
Максимальное значение Ин - 12, минимальное - 0.
- Шкала интернальности в семейных отношениях (Ис).
Максимальное значение Ис - 10, минимальное - 0.
- Шкала интернальности в области производственных отношений (Ип).
Максимум Ип - 8, минимум - 0.

- Шкала интернальности в области межличностных отношений (Им). Максимальное значение Им - 4, минимальное - 0.
- Шкала интернальности в отношении здоровья и болезни (Из). Максимальное значение Из - 4, минимальное - 0.

Ключи для обработки результатов опросника

Ию:	«+»	2, 4, 11, 12, 13, 15, 16, 17, 19, 20, 22, 25, 27, 29, 32, 34, 36, 37, 39, 42, 44
	«-»	1, 3, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 14, 18, 21, 23, 24, 26, 28, 31, 33, 38, 40, 41, 43
Ид:	«+»	12, 15, 27, 32, 36, 37
	«-»	1, 5, 6, 14, 26, 43
Ин:	«+»	2, 4, 20, 31, 42, 44
	«-»	7, 24, 33, 38, 40, 41
Ис:	«+»	2, 16, 20, 32, 37
	«-»	7, 14, 26, 28, 41
Ип:	«+»	19, 22, 25, 42
	«-»	1, 9, 10, 30
Им:	«+»	4, 27
	«-»	6, 38
Из:	«+»	13, 34
	«-»	3, 23

Тест оценки коммуникативных умений, А. А. Карелин

Инструкция: отметьте ситуации, которые вызывают у вас неудовлетворение или досаду и раздражение при беседе с любым человеком, будь то ваш товарищ, сослуживец, непосредственный начальник, руководитель или просто случайный собеседник.

1. Собеседник не дает шанса высказаться, у меня есть, что сказать, но нет возможности вставить слово.
2. Собеседник постоянно прерывает меня во время беседы
3. Собеседник никогда не смотрит в лицо во время разговора, и я не уверен, слушает ли он меня
4. Разговор часто вызывает чувство пустой траты времени
5. Собеседник постоянно суетится, карандаш и бумага занимают его больше, чем мои слова
6. Собеседник никогда не улыбается. У меня возникает чувство недовольства и тревоги
7. Собеседник отвлекает меня вопросами и комментариями
8. Что бы я ни сказал, собеседник всегда охлаждает мой пыл
9. Собеседник всегда старается опровергнуть меня

10. Собеседник передергивает смысл моих слов и вкладывает в них другое содержание

11. Когда я задаю вопрос, собеседник заставляет меня защищаться

12. Иногда собеседник переспрашивает меня, делая вид, что не расслышал

13. Собеседник, не дослушав до конца, перебивает меня лишь затем, чтобы согласиться

14. Собеседник при разговоре сосредоточенно занимается посторонним: играет сигаретой, протирает стекла и т.д. и я твердо уверен, что он при этом невнимателен

15. Собеседник делает выводы за меня

16. Собеседник всегда пытается вставить слово в мое повествование

17. Собеседник всегда смотрит на меня очень внимательно, не мигая

18. Собеседник смотрит на меня, как бы оценивая. Это меня беспокоит.

19. Когда я предлагаю что-нибудь новое, собеседник говорит, что он думает так же.

20. Собеседник переигрывает, показывая, что интересуется беседой, слишком часто кивает головой, ахает и поддакивает

21. Когда я говорю о серьезном, а собеседник, а вставляет смешные истории, шуточки, анекдоты

22. Собеседник часто глядит на часы во время разговора

23. Когда я захожу в кабинет, собеседник бросает все дела и все внимание обращает на меня.

24. Собеседник ведет себя так, будто я мешаю ему делать что-нибудь важное.

25. Собеседник требует, чтобы все соглашались с ним. Любое его высказывание завершается вопросом: «Вы тоже так думаете? или Вы с этим согласны?».

Интерпретация результатов. Подсчитайте процент ситуаций, вызывающих у Вас досаду и раздражение.

- 70-100% – низкий уровень коммуникативной компетентности
- 40-70% – ниже среднего
- 10-40% средний уровень коммуникативной компетентности
- 0-10% – высокий уровень коммуникативной компетентности

Методика диагностики коммуникативной установки автор В. В. Бойко

Инструкция: Вам надо прочитать каждое из предложенных ниже суждений и ответить «да» или «нет», выражая согласие или несогласие с ними.

1. Мой принцип в отношениях с людьми: доверяй, но проверяй.
Лучше думать о человеке плохо и ошибиться, чем наоборот (думать хорошо и ошибиться).
2. Высокопоставленные должностные лица, как правило, ловкачи и хитрецы.
3. Современная молодежь разучилась испытывать глубокое чувство любви.
4. С годами я стал более скрытным, потому что часто приходилось расплачиваться за свою доверчивость.
5. Практически в любом коллективе присутствует зависть или подсиживание.
6. Большинство людей лишено чувства сострадания к другим.
7. Большинство работников на предприятиях и в учреждениях старается прибрать к рукам все, что плохо лежит.
8. Подростки в большинстве своем сегодня воспитаны хуже, чем когда бы то ни было.
9. В моей жизни часто встречались циничные люди.
10. Бывает так: делаешь добро людям, а потом жалеешь об этом, потому что они платят неблагодарностью.
11. Добро должно быть с кулаками.
12. С нашим народом можно построить счастливое общество в недалеком будущем.
13. Неумных вокруг себя видишь чаще, чем умных.
14. Большинство людей, с которыми приходится иметь деловые отношения, разыгрывают из себя порядочных, но по сути они иные.
15. Я очень доверчивый человек.
16. Правы те, кто считает: надо больше бояться людей, а не зверей.
17. Милосердие в нашем обществе в ближайшем будущем останется иллюзией.
18. Наша действительность делает человека стандартным, безликим.
19. Воспитанность в моем окружении – редкое качество.
20. Практически всегда я останавливаюсь, чтобы дать по просьбе прохожего жетон для телефона-автомата в обмен на деньги.
21. Большинство людей пойдет на безнравственные поступки ради личных интересов.
22. Люди, как правило, безынициативны в работе.
23. Пожилые люди в большинстве показывают свою озлобленность каждому.
24. Большинство людей на работе любят посплетничать друг о друге.

Обработка и интерпретация результатов

Завуалированная жестокость в отношениях к людям, в суждениях о них. О завуалированной жестокости в отношениях к людям свидетельствуют следующие варианты ответов (в скобках указывается количество баллов, начисляемых за соответствующий вариант):

1 – да (3) 6 – да (3)

11 – да (7) 16 – нет (3)

21 – нет (4)

Максимально можно набрать 20 баллов. Чем больше баллов, тем отчетливее выражена завуалированная жестокость в отношении к людям.

Открытая жестокость в отношениях к людям. Личность не скрывает и не смягчает свои негативные оценки и переживания по поводу большинства окружающих: выводы о них резкие, однозначные и сделаны, возможно, навсегда. Об открытой жестокости следует судить по таким вопросам из опросника:

2 – да (9) 7 – да (8)

12 – да (10) 17 – да (10)

22 – да (8)

Обоснованный негативизм в суждениях о людях. Таковой выражается в объективно обусловленных отрицательных выводах о некоторых типах людей и отдельных сторонах взаимодействия:

3 – да (1) 8 – да (1)

13 – нет (1) 18 – да (1)

23 – да (1)

Максимальное число баллов – 5.

Брюзжание, т.е. склонность делать необоснованные обобщения негативных фактов в области взаимоотношений с партнерами и в наблюдении за социальной действительностью. О наличии такого компонента в негативной установке свидетельствуют следующие вопросы из опросника:

4 – да (2) 9 – да (2)

14 – да (2) 19 – да (2)

24 – да (2)

Максимальное количество баллов — 10.

Негативный личный опыт общения с окружающими. Данный компонент установки показывает, в какой мере вам везло в жизни на ближайший круг знакомых и партнеров по совместной деятельности (в предыдущих показателях оценивались скорее общие ситуации):

5 – да (5) 10 – да (5)

15 – да (5) 20 – да (4)

25 – да (1)

Максимальное количество баллов – 20.

Тест на оценку самоконтроля в общении, автор М. Снайдер

Инструкция. Внимательно прочтите 10 предложений, описывающих реакции на некоторые ситуации. Каждое из них вы должны оценить как верное или неверное применительно к себе. Если предложение кажется вам верным или преимущественно верным, поставьте рядом с порядковым номером букву «В», если неверным или преимущественно неверным – букву «Н».

Текст опросника

1. Мне кажется трудным искусство подражать привычкам других людей.

2. Я бы, пожалуй, мог свалить дурака, чтобы привлечь внимание или позабавить окружающих.

3. Из меня мог бы выйти неплохой актер.

4. Другим людям иногда кажется, что я переживаю что-то более глубоко, чем это есть на самом деле.

5. В компании я редко оказываюсь в центре внимания.

6. В разных ситуациях и в общении с разными людьми я часто веду себя совершенно по-разному.

7. Я могу отстаивать только то, в чем я искренне убежден.

8. Чтобы преуспеть в делах и в отношениях с людьми, я стараюсь быть таким, каким меня ожидают видеть.

9. Я могу быть дружелюбным с людьми, которых я не выношу.

10. Я не всегда такой, каким кажусь.

Подсчет результатов. По одному баллу начисляется за ответ «Н» на 1, 5 и 7 вопросы и за ответ «В» на все остальные.

Вопросник для измерения толерантности (В. С. Магун, М. С. Жамкочьян и М. М. Магура)

Инструкция: Выразите, пожалуйста, свое отношение к следующим суждениям. Прежде чем отвечать, внимательно прочтите вопрос и все варианты ответа на него. Затем выберите тот вариант ответа, который отражает ваше личное мнение. Вам нужно поставить любой значок напротив варианта ответа, который Вы выбрали. В вопросах № 1, 18, 21, 31, 36, 40 нужно обвести цифру, соответствующую выбранному Вами варианту ответа.

№	Утверждение					
		Совершенно не согласен	Пожалуй, не согласен	Трудно сказать, согласен или нет	Пожалуй, согласен	Полностью согласен
1	Когда я вижу неопрятных, неряшливых людей: <i>(выберите что-то одно)</i>					
	меня это не волнует – 1					
	верно нечто среднее – 2 _____					
	они вызывают у меня неприязнь и отвращение – 3					
2	Хорошая работа – это такая работа, где всегда ясно, что и как делать					
3	Есть нации и народы, к которым трудно хорошо относиться					

4	Это замечательно, что молодежь может сегодня свободно протестовать против того, что ей не нравится, и поступать по-своему					
5	Мне трудно представить, что моим другом станет человек другой веры					
6	Личная свобода в поведении важнее хороших манер					
7	Меня раздражают писатели, которые используют чужие и незнакомые слова					
8	Человека надо оценивать только по его моральным и деловым качествам, а не по его национальности					
9	Мне не нравятся девушки, которые пренебрегают принятыми в обществе правилами морали					
10	Люди, которые живут в соответствии с установленным порядком, лишают себя в жизни многих радостей					
11	Истинной может быть только одна религия					
12	Человек, совершивший преступление, не может серьезно измениться к лучшему					
13	Когда учитель не может четко определить, что он хочет сказать, это раздражает					
14	То, что Россия – многонациональная страна, обогащает ее культуру					
15	<i>(На этот вопрос просим ответить только юношей).</i> Для своей девушки я предпочел бы выраженную женственность					
16	<i>(На этот вопрос просим ответить только девушек).</i> Для своего парня я предпочла бы выраженную мужественность					
17	Чем скорее мы избавимся от традиционной семейной структуры, где командуют отец или мать, а дети обязаны беспрекословно подчиняться, тем лучше					
18	Человек с иной точкой зрения обычно вызывает у меня <i>(выберите что-нибудь одно):</i>					
	интерес и стремление понять его суждения – 1					
	желание переубедить его – 2					
	раздражение – 3					
19	Судя по тому, что происходит в стране, нам нужно использовать «сильные средства», чтобы избавиться от преступников и взяточников					
20	Мне нравятся люди, которые во всем сомневаются					
21	Как, по-вашему, мужа (жену) лучше выбирать среди людей своей национальности, или национальности не стоит					

	придавать значение?					
	лучше выбирать среди людей своей					
	национальности – 1					
	национальности не стоит придавать значение – 2					
	затрудняюсь ответить – 3					
22	Всегда легче довериться авторитетным людям (специалистам, уважаемым гражданам или религиозным лидерам), чем слушать всяких болтунов, которые вызывают разброд в умах людей					
23	Нашей стране необходимо больше терпимых людей – таких, кто ради мира и согласия в обществе готов пойти на уступки					
24	Я установил(а) для себя четкие жизненные правила и считаю, что другие должны сделать то же самое					
25	Мне хотелось бы пожить в чужой стране					
26	Человек другой культуры обычно пугает или настораживает окружающих					
27	Нет ничего страшного в сексуальных отношениях до брака					
28	Уважение к старшим – одна из важнейших ценностей, которым надо учить детей					
29	Сильная личность не показывает своих чувств					
30	Очень важно защищать права тех, кто в меньшинстве и имеет непохожие на других взгляды и поведение					
31	Меня очень раздражает вид неубранной комнаты					
	да – 1					
	верно нечто среднее – 2					
	нет – 3					
32	Я никогда не сужу людей, пока не буду уверен в фактах					
33	Люди с другим цветом кожи (другой расы) могут быть нормальными людьми, но в друзья я предпочел бы их не брать					
34	Нет ничего аморального или патологического в сексуальных отношениях между людьми одного и того же пола					
35	То, что люди в нашей стране придерживаются разных и даже иногда противоположных взглядов, – благо для России					
36	Принимая решения, я считаю для себя обязательным считаться с общепризнанными нормами поведения («что такое хорошо и что такое плохо»)					
	да – 1					
	когда как – 2					

	нет – 3					
37	Некоторые люди слишком сложны, чтобы их можно было понять					
38	Нет такого межнационального конфликта, который нельзя было бы разрешить путем переговоров и взаимных уступок					
39	Было бы лучше для всех, если бы власти ввели цензуру на телевидении, чтобы уберечь общественную нравственность					
40	Если бы я увидел(а), что знакомые дети дерутся (<i>выберите что-то одно</i>):					
	я предоставил бы им самим выяснять свои отношения – 1					
	не знаю, что предпринял бы – 2					
	постарался бы разобраться в их ссоре – 3					
41	Я люблю общаться с людьми, у которых все четко и определено					
42	Большинство преступлений в нашем городе совершают приезжие					
43	Не вижу ничего предосудительного в том, что девушки посещают пивные бары					
44	Многие проблемы будут решены, если мы избавимся от психически больных людей					
45	Сражаться со сложной задачей часто более увлекательно, чем решать простую					
46	Многие наши правила в отношении скромности и сексуального поведения – просто условности, и не стоит слишком серьезно к ним относиться					
47	Часто человек не виноват в своих проступках, поскольку его действия определялись внешними обстоятельствами					
48	Идти на уступки – это значит проявлять слабость					

Обработка результатов

Полученный балл по пунктам, для которых предусмотрены пять вариантов ответов, подсчитывается следующим образом.

Прямые вопросы (№ 4, 6, 8, 10, 14, 17, 20, 23, 25, 27, 30, 32, 34, 35, 38, 43, 45, 46, 47).

Обратные вопросы (№ 2, 3, 5, 7, 9, 11, 12, 13, 15, 16, 19, 22, 24, 26, 28, 29, 33, 37, 39, 41, 42, 44, 48).

Вопросы с тремя вариантами ответов (№ 1, 18, 21, 31, 36, 40).

**Методика диагностики общей коммуникативной толерантности,
автор В.В. Бойко**

Инструкция: Оцените, насколько приведенные ниже суждения верны по отношению к Вам. При ответе используйте баллы от 0 до 3, где

0 – совсем неверно, 1 – верно в некоторой степени,
2 – верно в значительной степени, 3 – верно в высшей степени.

Тестовый материал

I. Неприятие или непонимание индивидуальности человека:

1. Медлительные люди обычно действуют мне на нервы.
2. Меня раздражают суетливые, непоседливые люди.
3. Шумные детские игры переношу с трудом.
4. Оригинальные, нестандартные личности чаще всего действуют на меня отрицательно.

5. Безупречный во всех отношениях человек насторожил бы меня.

II. Использование себя в качестве эталона при оценке поведения и образа мыслей других людей:

1. Меня обычно выводит из равновесия несообразительный собеседник.
2. Меня раздражают любители поговорить.
3. Я тяготился бы разговором с безразличным для меня попутчиком в поезде, самолете, если он проявит инициативу.
4. Я тяготился бы разговорами случайного попутчика, который уступает мне по уровню знаний и культуры.
5. Мне трудно найти общий язык с партнерами иного интеллектуального уровня.

III. Категоричность или консерватизм в оценках людей:

1. Современная молодежь вызывает неприятные чувства своим внешним видом (прическа, косметика, одежда).
2. Некоторые люди производят неприятное впечатление своим бескультурьем.
3. Представители некоторых национальностей в моем окружении откровенно не симпатичны мне.
4. Есть тип мужчин (женщин), который я не выношу.
5. Терпеть не могу деловых партнеров с низким профессиональным уровнем.

IV. Неумение скрывать или сглаживать неприятные чувства:

1. Считаю, что на грубость надо отвечать тем же.
2. Мне трудно скрыть, если человек мне чем-либо неприятен.
3. Меня раздражают люди, стремящиеся в споре настоять на своем.
4. Мне неприятны самоуверенные люди.
5. Обычно мне трудно удержаться от замечания в адрес озлобленного или нервного человека, который толкается в транспорте.

V. Стремление переделать, перевоспитать партнера по общению:

1. Я имею привычку поучать окружающих.
2. Невоспитанные люди возмущают меня.
3. Я часто ловлю себя на том, что пытаюсь воспитывать кого-либо.

4. Я по привычке постоянно делаю кому-либо замечания.

5. Я люблю командовать близкими.

VI. Стремление подогнать других участников коммуникации под себя:

1. Меня раздражают старики, когда в час пик они оказываются в городском транспорте или в магазинах.

2. Жить в номере гостиницы с посторонним человеком — для меня просто пытка.

3. Когда партнер не соглашается в чем-то с моей правильной позицией, то обычно это раздражает меня.

4. Я проявляю нетерпение, когда мне возражают.

5. Меня раздражает, если партнер делает что-то по-своему, не так, как мне того хочется.

VII. Неумение прощать другому ошибки:

1. Обычно я надеюсь, что моим обидчикам достанется по заслугам.

2. Меня часто упрекают в ворчливости.

3. Я долго помню нанесенные мне обиды теми, кого я ценю или уважаю.

4. Нельзя прощать сослуживцам бестактные шутки.

5. Если деловой партнер непреднамеренно заденет мое самолюбие, я на него, тем не менее, обижусь.

VIII. Нетерпимость к дискомфортным (болезнь, усталость, отсутствие настроения) состояниям партнера по общению:

1. Я осуждаю людей, которые плачутся в чужую жилетку.

2. Внутренне я не одобряю коллег (приятелей), которые при удобном случае рассказывают о своих болезнях.

3. Я стараюсь уходить от разговора, когда кто-нибудь начинает жаловаться на свою семейную жизнь.

4. Обычно я без особого внимания выслушиваю исповеди друзей (подруг).

5. Мне иногда нравится позлить кого-нибудь из родных или друзей.

IX. Неумение приспособливаться к другим участникам общения:

1. Как правило, мне трудно идти на уступки партнерам.

2. Мне трудно ладить с людьми, у которых плохой характер.

3. Обычно я с трудом приспособливаюсь к новым партнерам по совместной работе.

4. Я воздерживаюсь поддерживать отношения с несколько странными людьми.

5. Чаще всего я из принципа настаиваю на своем, даже если понимаю, что партнер прав.

Ключ к опроснику:

Подсчитывается сумма баллов, полученных по всем девяти признакам. Максимальное число баллов — 135, по каждому из блоков — 15.

1-45 высокая степень толерантности 45-85 средняя степень толерантности 85-125 низкая степень толерантности 125-135 полное неприятие окружающих

**Опросник «Определение способов регулирования конфликтов»,
автор К. Томас**

Инструкция. Выберите из каждой пары–утверждений, одно, которое Вам больше подходит (а или б) и отметьте его. Иногда трудно сделать выбор – выбирайте то, что Вам ближе. Долго не думайте, старайтесь отвечать быстро.

Текст опросника

1. а) Иногда я предоставляю другим возможность взять на себя ответственность за решение спорного вопроса.
б) Чем обсуждать то, в чем мы расходимся, я стараюсь обратить внимание на то, в чем согласны мы оба.
2. а) Я стараюсь найти компромиссное решение.
б) Я пытаюсь уладить дело с учетом интересов другого и моих собственных.
3. а) Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.
б) Стремлюсь успокоить другого и сохранить наши отношения.
4. а) Я стараюсь найти компромиссное решение.
б) Иногда я жертвую своими собственными интересами ради интересов другого человека.
5. а) Улаживая спорную ситуацию, я стараюсь найти поддержку у другого.
б) Я стараюсь сделать все, чтобы избежать бесполезной напряженности.
6. а) Я стараюсь избежать возникновения неприятностей для себя.
б) Я стараюсь добиться своего.
7. а) Я стараюсь отложить решение спорного вопроса с тем, чтобы со временем решить его окончательно.
б) Я считаю возможным в чем-то уступить, чтобы в главном добиться своего.
8. а) Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.
б) Первым делом я стараюсь ясно определить то, в чем состоят все затронутые интересы и спорные вопросы.
9. а) Думаю, что не всегда стоит волноваться из-за каких-то возникающих разногласий.
б) Я предпринимаю усилия, чтобы добиться своего.
10. а) Я твердо стремлюсь достичь своего.
б) Я пытаюсь найти компромиссное решение.
11. а) Первым делом я стараюсь ясно определить то, в чем состоят все затронутые интересы и спорные вопросы.
б) Я стараюсь успокоить другого и главным образом сохранить наши отношения.
12. а) Зачастую, я избегаю занимать позицию, которая может вызвать споры.
б) Я даю возможность другому в чем-то остаться при своем мнении, если он также идет навстречу мне.
13. а) Я предлагаю среднюю позицию.

- б) Я настаиваю, что бы было сделано по-моему.
14. а) Я сообщаю другому свою точку зрения и спрашиваю о его взглядах.
б) Я пытаюсь показать другому логику и преимущество моих взглядов.
15. а) Я стараюсь успокоить другого и главным образом сохранить наши отношения.
б) Я стараюсь сделать все необходимое, чтобы избежать напряженности.
16. а) Я стараюсь не задеть чувства другого.
б) Я пытаюсь убедить другого в преимуществах моей позиции.
17. а) Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.
б) Я стараюсь сделать все, чтобы избежать бесполезной напряженности.
18. а) Если это сделает другого счастливым, я дам ему возможность настоять на своем.
б) Я дам возможность другому в чем-то оставаться при своем мнении, если он также идет мне навстречу.
19. а) Первым делом я стараюсь ясно определить то, в чем состоят все затронутые интересы и спорные вопросы.
б) Я стараюсь отложить решение спорного вопроса с тем, чтобы со временем решить его окончательно.
20. а) Я пытаюсь немедленно разрешить наши разногласия.
б) Я стараюсь найти наилучшее сочетание выгод и потерь для нас обоих.
21. а) Ведя переговоры, я стараюсь быть внимательным к желаниям другого.
б) Я всегда склоняюсь к прямому обсуждению проблемы.
22. а) Я пытаюсь найти позицию, которая находится посередине между моей и той, которая отстаивается другим.
б) Я отстаиваю свои желания.
23. а) Как правило, я озабочен тем, чтобы удовлетворить желания каждого из нас.
б) Иногда я предоставляю другим возможность взять на себя ответственность за решение спорного вопроса.
24. а) Если позиция другого кажется ему очень важной, я постараюсь пойти навстречу его желаниям.
б) Я стараюсь убедить другого в необходимости прийти к компромиссу.
25. а) Я пытаюсь показать другому логику и преимущество своих взглядов.
б) Ведя переговоры, я стараюсь быть внимательным к желаниям другого.
26. а) Я предлагаю среднюю позицию.
б) Я почти всегда озабочен тем, чтобы удовлетворить желания каждого.
27. а) Зачастую я избегаю занимать позицию, которая может вызвать споры.
б) Если это сделает другого счастливым, я дам ему возможность настоять на своем.
28. а) Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.

б) Улаживая спорную ситуацию, я обычно стараюсь найти поддержку у другого.

29. а) Я предлагаю среднюю позицию.

б) Думаю, что не всегда стоит волноваться из-за каких-то возникающих разногласий.

30. а) Я стараюсь не задеть чувств другого.

б) Я всегда занимаю такую позицию в спорном вопросе, чтобы мы могли совместно с другим заинтересованным человеком добиться успеха.

Обработка результатов

В ключе каждый ответ А или В дает представление о количественном выражении: соперничества, сотрудничества, компромисса, избегания и приспособления. Если ответ совпадает с указанным в ключе, ему присваивается значение 1, если не совпадает, то присваивается значение 0. Количество баллов, набранных индивидом по каждой шкале, дает представление о выраженности у него тенденции к проявлению соответствующих форм поведения в конфликтных ситуациях.

Методические материалы по программе формирования асертивного поведения

1. Занятие с элементами тренинга по теме «Представление об асертивном поведении и асертивности в целом».

Реализация:

Обсуждение целей программы и занятия.

Введение принципов работы тренинговой группы, их обсуждение. Опасения и ожидания участников занятия.

3. Разминка.

Упражнения: «Сосед справа, сосед слева», «Комплименты», «Карлики и великаны», «Путанка», «Землетрясение», «Меняются местами те, кто...», «Суперпредмет».

4. Основная часть

Работа по группам «Что такое асертивность и асертивное поведение».

Цели:

– дать возможность участникам сформулировать понятие асертивности и асертивного поведения;

– показать многоаспектность и необходимость данных понятий в работе госслужащего.

Материалы: определения асертивности, написанные на листах.

Процедура проведения. Ведущий делит участников на группы по 3–4 человека. Каждой группе предстоит выработать в результате «мозгового штурма» свое определение асертивности.

Упражнение: «Имя и асертивность».

Процедура проведения. Участники объединяются в пары по следующему принципу: тренер предлагает оценить и выбрать для упражнения равного по уровню асертивности участника. Оба участника по очереди называют свое имя и рассказывают 2–3 короткие истории из своей жизни, когда асертивность помогла ему справиться с проблемными ситуациями.

Работа по группам «Эмблема асертивности».

Цели:

– работа с определениями асертивности;

– развитие фантазии, экспрессивных способов самовыражения.

Материалы: бумага, цветные карандаши или фломастеры, ножницы, скотч.

Процедура проведения. Каждый попытается самостоятельно нарисовать такую эмблему асертивности, которая могла бы печататься на суперобложках, политических документах, национальных флагах. После завершения работы и ознакомления с результатами творчества других участники должны разбиться на подгруппы на основе сходства между рисунками. Заключительный этап упражнения – презентация эмблем каждой подгруппы.

Работа по группам «Пантомима асертивности».

Цели:

- работа с определениями асертивности;
- развитие фантазии, экспрессивных способов самовыражения.

Материалы: написанные на отдельных листах бумаги несколько определений асертивности; все, что может пригодиться для пантомимы – моток веревки, лента, принадлежности для рисования.

Процедура проведения. Все участники разбиваются на 3–4 подгруппы (по 3–5 человек). Каждая подгруппа получает одно из определений асертивности, вывешенных на доске. Задача состоит в том, чтобы пантомимически изобразить это определение таким образом, чтобы остальные участники догадались, о каком именно определении идет речь.

Упражнение «Лукошко».

Цели:

- работа с понятием «асертивность» при помощи ассоциативного ряда;
- развитие фантазии, творческого мышления.

Материалы: лукошко или пакет с мелкими предметами.

Процедура проведения. Ведущий проходит по кругу с лукошком, в котором находятся различные мелкие предметы. Участники, не заглядывая в лукошко, берут какой-то один предмет. Когда все готовы, ведущий предлагает каждому найти какую-нибудь связь между этим предметом и понятием асертивности.

Упражнение «Кодекс асертивного поведения».

Цель: формирование активной гражданской позиции как представителя государственной власти, не допускающей нарушений прав человека.

Процедура проведения. Ведущий предлагает участникам группы создать на основе Всеобщей декларации прав человека «Кодекс асертивного поведения».

Фасилитация: «Асертивное поведение в работе государственного служащего».

Притча с последующим обсуждением: «Спасти одну звезду».

Ролевая игра «Обеденный перерыв».

Творческое задание «Дерево профессиональной асертивности».

Инструкция. Напишите на листочке свои пожелания, советы, что нужно сделать, чтобы государственный служащий был асертивным в общении и создавал вокруг себя доброжелательное пространство.

5. Рефлексия занятия

II. Занятие с элементами тренинга по теме «Качества асертивной личности».

Реализация:

1. Обсуждение целей занятия.
2. Разминка.

Упражнения: «Превращения», «Летает – не летает», «Рюкзачок успеха», «Типография», «Я + Ты», «Угадай цвет», «Охота на лис», «Чемодан».

3. Основная часть

Фасилитация: «Чем отличается асертивная личность от манипулятивной и пассивной».

Упражнение «Оптимальные варианты».

Цель: научиться отличать уверенность от неуверенности и агрессивности.

Процедура проведения. Участники объединяются в группы по 3-4 человека. Каждому участнику на представленные гипотетические ситуации продумать и продемонстрировать сценки, отражающие все три вида поведения.

Групповая дискуссия «Какие качества личности помогают мне понять другого, себя и выстроить асертивное поведение».

Упражнение «Черты асертивной личности».

Цели:

- знакомство с основными чертами асертивной личности;
- осознание участниками степени развития у себя асертивности.

Материалы: бланки опросника для каждого участника.

Процедура проведения. Участники получают бланки опросника. Ведущий объясняет, что 15 характеристик, перечисленных в опроснике, в большей или меньшей степени свойственны асертивной личности. Необходимо заполнить опросник.

Упражнение «Что мне мешает быть асертивной личностью».

Цель: выявить черты, способствующие асертивному типу поведения.

Процедура проведения. Упражнение проводится индивидуально. Ведущий просит участников нарисовать то, от чего они хотят избавиться, что им мешает асертивно себя вести. После чего изображение необходимо описать словами. Затем ведущий предлагает участникам сделать с этим листочком все, что угодно, например, смять, разорвать, выбросить и т. п.

Групповая дискуссия «Внутренние блоки на пути к асертивному поведению».

На примере игровых ситуаций проработать выявленные пять наиболее опасных блоков на пути развития асертивности.

Упражнение «Уверенность».

Цель: закрепление асертивных моделей поведения, повышение собственной уверенности.

Инструкция: «Каждый участник берет по листу бумаги и изображает при помощи цветных карандашей «уверенность». Как она выглядит? Что напоминает?».

Упражнение «Автопилот».

Цель: осознание своих устремлений. Повышение уверенности в своих силах.

Процедура проведения. Участники размышляют о том, какими им хотелось бы стать: как себя вести, как относиться к себе и окружающим и т.д. В соответствии с этим каждый составляет программу для своего «автопилота» по определенной схеме, например: «Я уверен в себе; я доброжелателен». Когда программа готова, каждый участник читает ее вслух так, чтобы у присутствующих возникло убеждение, что этот человек именно таков.

Упражнение «Преодоление зависимостей».

Цель:

- осознание собственных паттернов зависимого поведения;
- развитие навыков эмоциональной автономии;

- формирование здоровых моделей взаимодействия;
- укрепление способности к самоподдержке.

Этапы выполнения

1. Диагностический этап: Выявление основных паттернов зависимого поведения.

2. Анализ зависимостей: Исследование различных аспектов зависимого поведения:

3. Работа с триггерами: Определение и проработка ситуаций, запускающих зависимое поведение.

4. Формирование новых паттернов: Развитие и закрепление здоровых моделей поведения.

«Путь к автономии».

Цель:

- развитие навыков осознанного выбора и принятия решений;
- усиление способности к спонтанному и аутентичному самовыражению;
- формирование здоровых отношений с собой и другими;
- укрепление личностных границ и автономии.

Этапы выполнения

1. Диагностика текущего состояния. Оценка уровня развития трех компонентов автономии.

2. Составление карты развития: Определение этапов пути к автономии

3. Работа с препятствиями: Выявление и анализ факторов, мешающих развитию автономии.

4. Планирование действий: Разработка конкретных шагов по развитию автономии.

Упражнение «Ответственность (незаконченные предложения)» с последующим обсуждением.

Цель: прочувствование, что означает чувство ответственности за себя и за других в повседневной деятельности и в работе государственного служащего.

Процедура проведения. Предложения записываются под диктовку; во время паузы участники должны эти предложения закончить; наиболее верна первая реакция; если какое-то предложение не подходит, его можно пропустить; в конце дается немного времени для того, чтобы все завершить.

Упражнение «Судьба».

Цели: демонстрация непредвиденных жизненных обстоятельств, умения ответственно подходить к решению сложных ситуаций в собственной жизни.

Процедура проведения. Участники разбиваются на тройки, в которых один участник – Человек, чья жизнь будет проигрываться далее, другие два участника – это Судьба, один из них – это положительные обстоятельства, второй – отрицательные. «Человек» на листе бумаги обозначает значками какие-то важные события в своей жизни (напр., поступление в вуз, получение диплома, поступление на работу, свадьба, рождение ребенка и т.д.), далее от одного до второго события – ход «Судьбы» – значок (кто ходит первым, + или –, решают сами участники), затем опять ход «Человека» – как он справляется с данным обстоятельством для

достижения целей, после – снова ход «Судьбы» (уже противоположный первому ходу «Судьбы») и т.д.

Обсуждение:

Всегда ли только мы ответственны за происходящее с нами?

Когда возникают «непредвиденные обстоятельства», может ли ответственный человек использовать их в свою пользу?

Лично Вы использовали когда-нибудь случайные обстоятельства с выгодой для себя?

Бывало ли так, что случайные события оказывались решающим фактором в вашей жизни?

Упражнение «Уравновешенность».

Цель: изменение своего отношения ко всему, что раньше волновало, беспокоило, раздражало, что вызывало конфликт и агрессивное поведение по причине невыдержанности, неуравновешенности.

Инструкция: «Вспомните, извлеките из вашего «багажа воспоминаний» события, в которых вы проявили повышенную раздражительность, вспыльчивость, невыдержанность, неуравновешенность, события, причинившие вам душевную травму. В ходе выполнения упражнений при произношении формул меняйте свое отношение к этим событиям и фактам. Представляйте, как бы вы поступили в той ситуации в соответствии с формулами, и мысленно меняйте ход событий в свою пользу, или в пользу истины».

Упражнение «Кинолента».

Цель: развитие внутренней сосредоточенности и упорядочения эмоциональности.

Инструкция: «Представьте, что вы смотрите видеозапись сегодняшнего (или вчерашнего) дня своей жизни со стороны, как в кинозале. Вспоминайте во всех мельчайших подробностях, как прошел день. Если сейчас вас ждет важная встреча или переговоры, еще раз мысленно прокрутите самые важные, ключевые тезисы и позиции, на которых вы будете строить свою беседу».

Упражнение «Миру мир».

Цель: развитие внутренней саморегуляции.

Данное упражнение помогает справиться с тревогой, раздражением, добиться мира в душе.

Инструкция: Помните, что говорилось выше о живущих внутри нас субличныхностях? Попробуйте определить причину внутреннего конфликта: какие две субличности не желают друг с другом примириться? Критик и Романтик? Оптимист и Пессимист? Трудяга и Ленивая? Теперь представьте, что одна из субличныхностей стала вашей правой рукой (разумеется, это должна быть субличность «правильная», положительная). А другая – левой (это субличность капризная, негативная, неформальная). Теперь соедините руки в дружеском рукопожатии, своеобразном захвате и четко представьте, как субличности примиряются, добиваясь гармонии.

Упражнение «Точный пересказ».

Цель: развитие способности понять мысли и чувства собеседника, встать на его точку зрения.

Процедура проведения. Участники сидят в кругу. Ведущий предлагает участникам по очереди кратко рассказать о ситуации, когда с ним поступили несправедливо. Сосед, сидящий слева, должен пересказать эту историю наиболее точно, а также попытаться понять и передать чувства рассказчика. Автор истории должен, в свою очередь, оценить точность пересказа. Упражнение можно проводить по кругу.

4. Рефлексия занятия

В качестве домашнего задания участники:

1. Фиксируют реальные действия, отмечают возникающие чувства, регистрируют моменты, которые остановили их в самоутверждающемся поведении.

2. Записывают основные взаимодействия, протекающие за день, и оценивают их с точки зрения степени отклонения от самоутверждающегося поведения.

III. Занятие с элементами тренинга по теме «Познание себя как субъекта ассертивного поведения».

Реализация

1. Обсуждение целей занятия.

2. Разминка.

Упражнения: «Достоинства», «Аплодисменты», «Имя», «Рекламный ролик», «Выбор», «Стыковка», «Зоопарк», «Угадай цвет», «Охота на лис».

3. Основная часть

Упражнение «Три имени».

Цели:

- развитие саморефлексии;
- формирование установки на самопознание.

Процедура проведения. Каждому участнику выдается по три карточки. На карточках нужно написать три варианта своего имени (например, как вас называют родственники, сослуживцы и близкие друзья). Затем каждый член группы представляется, используя эти имена и описывая ту сторону своего характера, которая соответствует этому имени, а может быть, послужила причиной возникновения этого имени.

Притча с последующим обсуждением «Обитель».

Упражнение «В чужой шкуре».

Цель: осознание особенностей самовосприятия и восприятия себя другими.

Процедура проведения. Участникам предлагается «влезть в шкуру» какого-либо человека, предмета, явления и от его имени рассказать о себе, как этот предмет думает о данном участнике, какие отношения между ними и т. д.

Упражнение «Неуверенный – уверенный – самоуверенный».

Цели:

- проживание психологических состояний неуверенности, самоуверенности, уверенности в себе;
- исследование стилей общения, соответствующих этим состояниям.

Процедура проведения. Участники стоят в кругу. Ведущий разбивает участников на пары. Один из партнеров исполняет роль самоуверенного, а другой – неуверенного в себе человека. Каждый из них должен принять такую позу, чтобы всем было видно, кто какую роль исполняет. Тот, кто играет роль самоуверенного, рассказывает своему партнеру о том, что ему дает ощущение превосходства – описывает позу, голос, манеру общаться, мысли, поступки, которые он может совершить. В свою очередь «неуверенный» рассказывает о себе по тому же плану. После этого ведущий предлагает обоим партнерам стать уверенными в себе людьми, которые ни над кем не возносятся, но и не чувствуют себя хуже других.

Упражнение «Из минуса делаем плюс».

Цели:

- работа с негативной стороной личности;
- осознание интеграции и взаимозависимости между позитивными и негативными качествами личности;
- развитие способности находить и видеть позитивные аспекты в любой ситуации;
- повышение самооценки.

Материалы: черная коробочка с негативными качествами участников группы.

Процедура проведения. Участники по кругу достают из коробочки по одной карточке с написанными на них негативными качествами, зачитывают ее и приводят ситуацию, в которой проявлялось бы это негативное качество. Затем этот участник при помощи группы приводит возможные позитивные аспекты этого качества в других жизненных ситуациях.

Упражнение «Сильные стороны».

Цель: умение мыслить о себе в положительном ключе, самораскрытие, самопринятие.

Процедура проведения. Каждый член группы должен рассказать о своих сильных сторонах – что он в себе любит, ценит, принимает, о том, что даёт чувство внутренней уверенности и доверие к себе в трудных ситуациях. Затем ведущий предлагает участникам провести «инвентаризацию» своих сильных качеств и записать их в тетрадь. Каждая фраза может начинаться со слов «Я могу гордиться собой, потому что...».

Упражнение «Контраргументы».

Цель: развитию позитивного самовосприятия.

Инструкция: «Составьте список ваших слабых сторон. Разместите его на левой половине листа. На правой стороне против каждого пункта укажите то положительное, что этому можно противопоставить. Разверните и обоснуйте контраргументы. Найдите им подходящие примеры. Выберите одного из ваших товарищей по группе и изложите ему эти контраргументы, подтвердив их примерами».

Лекция-дискуссия о самоуважении.

Упражнение «Волшебное озеро».

Цель: развитие чувства собственного достоинства.

Материалы: шкатулка, в которую ведущий заранее кладет небольшое зеркало круглой формы.

Все участники садятся в круг и закрывают глаза. Инструкция: «Сейчас вы будете передавать друг другу шкатулку. Тот, кто получает шкатулку, должен будет открыть глаза и заглянуть внутрь. Там, в маленьком «волшебном озере», вы увидите самого уникального и неповторимого человека на свете. Улыбнитесь ему».

Упражнение «Мои достоинства и недостатки».

Цель: формирование положительного отношения к себе, принятие себя.

Процедура проведения. Лист делится на две колонки, и в первой пишутся свои достоинства, а во второй недостатки, на работу 5 минут затем обсуждение: что было легче написать? - или +

Упражнение «Превращение».

Цель: развитие самосознания, формирование положительного отношения к себе.

Процедура проведения. Недостаток – это то, чего нам не достает, например – я ленивый можно по-другому сказать: мне не достает трудолюбия. Тогда становится ясным, что необходимо развивать в себе. Превратить недостаток в достоинство – значит развить в себе качества, каких не хватает, сейчас мы с вами попробуем поработать над своими недостатками по данному алгоритму.

Нарисуйте на пересечении квадратов круг и напишите в нем крупную букву «Я». Затем закрыть ладонью кв. 2. Какой вы замечательный человек! Закрывать кв. 1. Не очень хорошая картина. Теперь посмотреть на весь лист в целом. На самом деле одни и те же качества. Только с разных точек зрения. А теперь нарисуйте на пересечении кв. круг и впишите в нем букву «Я» Обсуждение. Какое впечатление произвело на вас это упражнение? Какие качества было записывать и переформулировать легче, какие труднее?

Упражнение «Я такой, какой я есть».

Цель: способствовать выработке у участников более объективной самооценки.

Участники рисуют себя так, чтобы никто не видел. После этого рисунки собираются и смешиваются. Производится обмен впечатлениями по каждому рисунку.

Упражнение «Я в будущем».

Цель: та же

Каждый участник рисует себя в будущем. Происходит защита участниками своего рисунка.

Упражнение «Ступеньки».

Цель: помочь участникам выстраивать адекватную самооценку.

Участникам раздается бланк с нарисованной на ней лесенкой из 10 ступеней. Дается инструкция: «Нарисуйте себя на той ступеньке, на которой, как вы считаете, сейчас находитесь». После того, как все нарисовали, ведущий сообщает ключ к этой методике.

Групповая работа «Экспертиза по асертивности».

Цель: осознание восприятия себя другими.

Процедура проведения. Участникам предлагаются качества ассертивной личности. Задача: оценить каждого участника, включая себя, по степени развитости каждого качества. Оценка производится по 7 бальной системе.

Упражнение «Живые картинки».

Цель: Осознание собственных переживаний по поводу ассертивности.

Процедура проведения. Группа делится на команды по четыре-пять человек. Каждая команда садится в укромное место, где ей не будут мешать остальные. Каждый участник выбирает какую-нибудь ситуацию из своей жизни, в которой он чувствовал себя эмоционально неуверенно и тяжело. Сначала участник описывает ситуацию, рассказывает о том, как он себя при этом чувствовал, как реагировал и действовал, о том, как хотел бы отреагировать. Эту ситуацию надо будет разыграть.

4. Рефлексия занятия

В качестве домашнего задания участники:

1. Заполняют таблицу: Моя самооценка и ее изменения в течение недели, месяца.

Инструкция. В таблице есть два раздела: повышение и падение самооценки. В каждом разделе опишите две ситуации которые произошли сегодня, недавно или в прошлом.

В столбце со шкалой, отметьте уровень повышения или падения вашей самооценки. Уровень нахождения вашей самооценки является субъективным лично для вас.

В столбце, эмоции и чувства, запишите их изменение в зависимости от изменения ситуации. В столбце мысли, опишите ваши мысли в зависимости от той или иной ситуации.

В столбце поведение, мотивации, опишите как оно менялось при повышении или падении самооценки. Что происходило с мотивацией? Появляется ли желание что то делать, к чему то стремиться или опускаются руки, падает активность?

I. Ситуация, которая привела к повышению самооценки./Отметьте повышение по шкале от 0 до 10./Ваши эмоции и чувства при этом./Ваши мысли, восприятие себя?/Ваше поведение, мотивация.

II. Ситуация, которая привела к падению самооценки./Отметьте падение по шкале от 0 до 10./Ваши эмоции и чувства при этом./Ваши мысли, восприятие себя?/Ваше поведение, мотивация.

2. Работа с внутренними блоками на пути к ассертивному поведению. Введения дневника «Мои результаты на пути к ассертивному поведению».
- Страх отказа и осуждения

Как проработать: Практиковать «переворот» мыслей. Например, вместо мысли «Меня могут не понять или осудить» постарайтесь думать «Я имею право на свое мнение, и у других людей также есть право согласиться или не согласиться с ним». Постепенно развивать привычку открытого выражения своих мнений в безопасной обстановке. К примеру, с друзьями или коллегами, которые поддерживают и уважают вашу точку зрения.

- Низкая самооценка и неуверенность в себе

Как проработать: Вести «дневник успехов»: записывайте каждое достижение или действие, которое дает вам повод гордиться собой, даже если оно кажется незначительным. Развивать навыки самоподдержки, напоминая себе о своих сильных сторонах и компетенциях перед сложными ситуациями.

- Страх конфликтов

Как проработать: Пересмотреть установки о конфликте, т.е. рассматривать его как возможность для взаимопонимания, а не угрозу. Практиковать «Я-высказывания». Например, «Я чувствую, что...», «Мне важно, чтобы...» и т.п. Это помогает делиться мнением без обвинений и уменьшает риск конфронтации.

- Жертвенность

Как проработать: Учиться осознавать собственные потребности и принимать их как важные. Регулярно задавать себе вопрос: «Чего хочу я в этой ситуации?» Развивать навык мягкого отказа: можно сказать «нет», сохраняя уважение к чувствам другого человека, что позволит сохранять баланс между помощью другим и заботой о себе.

- Склонность к чрезмерной самокритике

Как проработать: Практиковать позитивное самоподкрепление: за каждое действие, которое удалось завершить, даже если оно небольшое, поощряйте себя. Стараться заменять критику конструктивными мыслями. К примеру, вместо «Мне это не удалось» можно применить «Я сделаю это лучше в следующий раз, а сейчас я сделал(-а) максимально возможное».

IV. Занятие с элементами тренинга по теме «Корректное, эффективное общение как основа ассертивного поведения».

Реализация:

Обсуждение целей занятия.

2. Разминка.

Упражнения: «Вдвоём», «Стая», «Подчеркивание значимости», «Найди свою пару», «Мостик», «Стыковка», «Развернись», Испорченный телефон», «Пойми меня без слов».

3. Основная часть

Упражнение «Моя проблема в общении».

Процедура проведения. Члены группы пишут на отдельных листах бумаги в краткой, лаконичной форме ответ на вопрос: «В чем заключается твоя основная проблема в общении?» Листки не подписываются. Листки сворачиваются и складываются в общую кучу. Затем каждый студент произвольно берет любой листок, читает его и пытается найти прием, с помощью которого он смог бы выйти из данной проблемы. Группа слушает его предложение и оценивает, правильно ли понята соответствующая проблема и действительно ли предлагаемый прием способствует ее разрешению. Допускаются высказывания критикующие, уточняющие или расширяющие ответ.

Упражнение «Карусель».

Цели:

- формирование навыков быстрого реагирования при вступлении в контакты;
- развитие эмпатии и рефлексии.

Процедура проведения. В упражнении осуществляется серия встреч, причем каждый раз с новым человеком. Задание: легко войти в контакт, поддержать разговор и проститься. Члены группы встают по принципу «карусели», т. е. лицом друг к другу и образуют два круга: внутренний неподвижный и внешний подвижный. Время на установление контакта и проведение беседы 3–4 минуты. Затем ведущий дает сигнал, и участники тренинга сдвигаются к следующему участнику.

Притча «Ученый спор».

Командная игра «Техника перефразирования».

Цель: развитие навыка точной передачи информации, ее понимания.

Ролевая игра «Внимательный слушатель».

Цель: отработка навыков понимания других людей.

Притча «Знакомая».

Командная игра «Телефакс».

Цель: проработать умения активного слушания.

Упражнение «В чем причина?»

Цели:

- применение приемов активного слушания;
- отработка навыков понимания других людей.

Процедура проведения. Участники разбиваются на пары. Каждая пара получает текст, разделенный на три части, в которых излагаются ситуация, открытый диалог и скрытая причина. Задача собеседника, применяя приемы активного слушания, побудить раскрыть эту причину.

Упражнение «Три выбора».

Цель: осознание барьеров, мешающих отказывать в ситуациях необоснованного требования либо манипуляции.

Процедура проведения. Группа выбирает троих участников, которых считает наиболее привлекательными для себя. Критерии для оценки привлекательности каждый выбирает сам. У каждого из участников по три карандаша, необходимо обойти всех участников и предложить эти карандаши только трем участникам тренинга. Этим участникам надо сказать «Да», остальным «Нет» (глядя прямо в глаза).

Метафорическая деловая игра «Крошка-енот».

Цель: работа с возражениями посетителей с сохранением собственного эмоционального состояния.

Командная игра «Шнуровка».

Цель: формирования умения слышать партнера по общению, понимать его аргументы и потребности.

Упражнение «Необоснованная просьба».

Цель: отработка техники конструктивного отказа.

Процедура проведения. В течение 2–3 минут участники обдумывают, с какой просьбой можно обратиться к соседу справа. Просьба должна быть, с одной стороны, оригинальной, с другой – при определенных усилиях со стороны участника выполнимой здесь и сейчас.

Упражнение «Круг».

Цель та же.

Процедура проведения. Участники встают в круг лицом друг к другу. Один из участников стоит в центре круга. Его задача – подходить к любому участнику и настойчиво просить, чтобы тот выпустил его из круга, аргументируя свою просьбу. Участник должен отказать ведущему, используя алгоритм конструктивного отказа.

Ролевая игра «Прием граждан».

Цели:

- формирование умения аргументации и конструктивного отказа;
- формирование понимания, сочувствия, толерантности к проблемам другого человека.

Ролевая игра «Соседка».

Цели:

- тренировка конструктивного отказа;
- оценка своего умения конструктивно отказывать, отстаивая свои интересы и не разрушая отношения с просителем.

Инструкция: «Ваша соседка Ирина, уже не раз занимала у вас небольшие суммы и медлила с возвратом долга. Она возвращала долг только после неоднократного напоминания с вашей стороны. Деньги у вас имеются, так как вы через месяц собираетесь отдохнуть на море. Ирина знает о том, что деньги у вас есть. Этим вечером Ирина вновь зашла к вам».

Командная игра «Петербургская художница».

Цели:

- развитие умения понимать истинный смысл агрессивного высказывания;
- развитие умения использовать эмоциональные сигналы партнера для понимания его, но без заражения этими эмоциональными сигналами.

Процедура проведения. Даются разные игровые ситуации. Необходимо понять истинный смысл того, что имеет в виду партнер, обращаясь с агрессивным выпадом. Нужно постараться не реагировать на выпад как таковой. При этом необходимо воспринимать агрессивную форму сообщения как важный сигнал.

Групповая дискуссия «Реакция на агрессивное высказывание».

Отработка техники реакции на агрессивное высказывание в группе.

Организационная игра «Башни».

Цель: видение и принятие иных точек зрения в ситуациях конфликта и коммуникационных барьеров.

Работа в группе: притча «Как сказать то, что сказано».

Упражнение «Я–высказывание и Ты–высказывание».

Цели:

- научиться асертивно (в неагрессивной, безоценочной манере) выразить свои негативные чувства, такие, как недовольство, обида, огорчение и т. д.;
- сделать общение более непосредственным и свободным.

Процедура проведения. Участникам предлагается составить собственные Я-высказывания в конфликтных ситуациях.

Упражнение «Вербализация чувств».

Цель: отработка навыков Я–высказывание и Ты–высказывание.

Процедура проведения. Каждый участник группы должен выразить свои чувства трем членам группы (одно положительное и одно отрицательное), сформулировав к ним сначала ты–высказывание, а затем то же чувство выражается через я–высказывание.

Упражнение «Почтительная вербализация».

Цель та же.

Процедура проведения. Участники объединяются в пары по кругу. Один из них – нападающий, его задача – агрессивно нападать на партнера. Задача сидящих напротив – снизить напряжение его партнера с помощью почтительно выполненной техники вербализации.

Упражнение Правильная реакция на критику

Цель: уменьшить негативное влияние критики и развить стойкость к внешним оценкам, сохраняя уверенность.

Процедура проведения. Критика может снижать уверенность, если мы реагируем на нее эмоционально. Чтобы избежать этого, принимайте критику как возможность для роста и задавайте уточняющие вопросы, чтобы прояснить детали, не реагируя импульсивно. Отработка навыков реагирования на критику с сохранением уверенности на примере разных ситуативных задач.

Упражнение «Негативные заявления. Негативные расспросы».

Цель: обучить справляться с ситуациями, когда обвиняют в ошибке (при этом не предполагаемой, а стопроцентной) и используют эту ситуацию для вызова и усиления чувства вины с целью манипуляции.

Процедура проведения. Участники усваивают право на ошибку на уровне действия. Участники начинают рассматривать ошибку как действие (на примере разных ситуативных задач), которое требует исправления, но не обязывает чувствовать себя униженным и неуверенным.

4. Рефлексия занятия

В качестве домашнего задания участники отработывают на практике в обычной жизни навыки противостояния критике. Свои наблюдения в течение месяца записывают в личный дневник.

V. Занятие с элементами тренинга по теме «Психология толерантного поведения в общении».

Реализация:

1. Обсуждение целей занятия.
2. Разминка.

Упражнения: «Отказ от помощи», «Выбор друзей», «Паровозики», «Дракон, самурай и девочка», «Спящий пират», «Колпак», «Сколько рук?», «Долгая прекрасная жизнь», «Молоко», «Сумасшедшая сессия».

3. Основная часть

Упражнение «Карусель».

Цель: отработка навыков конструктивного воздействия на интолерантное поведение.

Процедура проведения. Участники располагаются друг напротив друга, образуя два круга. Участники внешнего круга репетируют навыки конструктивного воздействия. Участники внутреннего круга демонстрируют интолерантное поведение, а по окончании ролевой игры сообщают об удачных моментах в поведении своего собеседника (участника внешнего круга). После 5 минутного разыгрывания ролевой игры и обменом впечатлениями, участники внешнего круга меняются местами по часовой стрелке.

Групповая дискуссия «Позиции восприятия».

Притча «Прости».

Отработка техники «Подчеркивание общности».

Цели:

- отработка умения находить общее между собой и другим человеком и сообщать ему об этом;
- сглаживание противоречий и конфронтации, развитие положительного отношения к собеседнику.

Процедура проведения. Один из участников получает от ведущего мяч. Он должен передать кому-нибудь из участников группы со словами: «Мне кажется, что нас с тобой объединяет такое качество, как...». Участник, которому передали мяч, отвечает на обращенное к нему высказывание либо «Согласен!», либо «Я подумаю над этим». В этом проявляются партнерские отношения – уважение к мнению другого человека и готовность принять к сведению то, что он сказал, даже если ты вначале с этим не согласен.

Командная игра «Парижская выставка».

Цель: отработка умения находить позитивные качества в другом человеке, уважать его и понимать его значимость.

Притча с последующим обсуждением «Осколки доброты».

Упражнение «Непохожий на меня, просто так, прохожий...»

Цели:

- персонализация другого;
- осознание межличностных различий и многообразия человеческого сообщества;
- формирование толерантных установок по отношению к другим;
- стимулирование невербальной активности.

Процедура проведения. Ведущий предлагает каждому участнику группы представить человека, который сильно отличается от него по какому-нибудь признаку или качеству. Для начала ведущий посредством жестов и мимики изображает такого «другого» и предлагает группе отгадать, чем изображаемый «другой» отличается от ведущего. Затем «других» демонстрируют участники группы. При этом задается ограничение, что нельзя повторять принцип выбора «непохожего».

После демонстрации «непохожих» персонажей ведущий делает вывод о том, что люди могут отличаться друг от друга по очень большому количеству признаков и характеристик. После этого группа переходит к обсуждению.

Ролевая игра «Аборигены и инопланетяне».

Цель: отработка навыков понимания окружающих людей в процессе общения.

Упражнение «Странный человек».

Цели:

- проработать чувства, которые возникают у участников при встрече с непохожими на них людьми, увидеть положительные моменты;
- дать участникам возможность установить контакт с непохожими на них людьми.

Процедура проведения. Сидя в кругу, ведущий просит участников вспомнить случай, когда на улице или в общественном месте они увидели человека, не похожего на всех остальных. Участники делятся своими историями с группой и рассказывают не только про необычных людей, но и про то, как на них реагировали окружающие, описывают собственные чувства. Затем каждый из участников придумывает человека, который будет ему полной противоположностью, рисуют придуманных людей или описывают их на бумаге. Далее ведущий просит всех участников найти три вещи, которые могут быть общими у них со «странным человеком».

Упражнение «Восприятие индивидуальности другого».

Цель: научиться ценить индивидуальность другого.

Процедура проведения. Члены группы рассаживаются по кругу, у каждого заготовлены бумага и карандаш. Ведущий предлагает каждому игроку написать о каких-то трех признаках, которые отличают его от всех остальных членов группы. Затем собираются листочки и отмечается положительные аспекты того, что люди не похожи друг на друга. Ведущий прочитывает каждый текст, а участники угадают, кем он написан.

Упражнение «Однословный рефрейминг»

Цель: восприятие окружающих в рамках более широкой и менее оценочной перспективы.

Процедура проведения. Ведущий предлагает участникам, сидящим в общем кругу следующую информацию: «Для каждого явления мы можем подобрать разные слова, отражающие его разные аспекты. Мы можем оценивать различные проявления других людей или объекты этого мира не только с разных точек зрения, но и в разных ракурсах. Каждое из утверждений преподносит одно и то же понятие или переживание в новом ракурсе благодаря обрамлению его другими словами, создавая различную психологическую рамку, намечая тем самым различные потенциальные точки зрения». Ведущий предлагает участникам следующие шаги: «Подумайте, вспомните и запишите в таблицу, как вы оцениваете следующие свойства или действия: 1) у тех конкретных людей, которые не нравятся вам; 2) у тех конкретных людей, которыми вы восхищаетесь; 3) у себя».

Мини-лекция «Я на твоём месте».

Упражнение «Учимся понимать друг друга».

Цели:

- развитие способности понимать собеседника, почувствовать его внутренний мир.

Процедура проведения. Члены группы ходят по комнате в произвольном ритме. По сигналу «Стоп» они должны остановиться и встать перед тем участником, который оказался ближе всего. Не говоря ни слова, игроки попытаются почувствовать, как внешний облик другого человека – положение тела, мимика лица, частота дыхания, выражение глаз воздействует на них. Они должны ощутить эмоциональное состояние другого участника и мгновенно оценить свое собственное.

VI. Занятие с элементами тренинга «Конструктивные способы решения конфликтов»

Реализация:

1. Обсуждение целей занятия.
2. Разминка.

Упражнения: «Тонуций корабль», «Веселый счет», «Пожалуйста», «Счёт до десяти», «Тик-так», «А я еду...», «Домики», «Ладушки».

3. Основная часть

Работа по группам «Стили преодоления конфликтов».

Цель: Развитие навыков эффективного поведения в конфликтной ситуации.

Процедура проведения. Ведущий делит группу на четыре подгруппы. Каждая из них выбирает представителя, которому из четырех карточек, предложенных ведущим, достается одна с названием одного из основных стилей в конфликте и с соответствующим девизом. В течение 15 минут каждая подгруппа должна обсудить и подготовить в театрализованной форме экстремальную ситуацию, в которой показаны сцены преодоления конфликта разными способами. Вся группа обсуждает продемонстрированное с точки зрения соответствия «девизу» и заявленному стилю.

Притча «Ветер и солнце».

Ролевая игра «Профессиональный конфликт».

Цель: отработка навыков асертивного поведения в конфликтной ситуации.

Ролевая игра «Просьба о помощи».

Цель: отработка навыков асертивного поведения в конфликтной ситуации.

Знакомство с методикой «Психологическое айкидо» и «Суперамортизация».

Отработка навыков, изложенных в методике: ролевые игры «Начальник – подчиненный», «Гражданин».

Ролевая игра «Начальник – подчиненный».

Инструкция: «Начальник предупредил, что со следующего рабочего дня он будет бороться с опозданиями. Утром следующего дня он встал прямо у дверей учреждения и ждет недисциплинированных сотрудников. А вы именно сегодня, как назло, опоздали на 15 минут». Три–четыре участника по очереди исполняют роли подчиненных. Они по очереди заходят в трениговую комнату, где их ожидает «начальник», и пытаются разрешить конфликт, используя методику «Психологическое айкидо».

Ролевая игра «Гражданин».

Процедура проведения. Проигрывается вариант ситуации: государственный служащий обещал подготовить необходимые документы для гражданина М.,

который должен уехать с ними до вторника. Посетитель приходит в среду, документы не готовы. Необходимо его успокоить, используя методику «Психологическое айкидо».

Упражнение «Путаница».

Цель: отработка умений договариваться между собой, учитывая интересы друг друга.

Инструкция: «Встаньте в круг, напротив друг друга, вытяните вперед правую руку и схватите за руку кого-нибудь из участников группы, но не Вашего соседа слева или справа. Затем вытяните вперед левую руку и точно так же схватите за левую руку кого-нибудь из участников, но не Ваших соседей слева или справа и не того, кого брали правой рукой. После этого распутайтесь, не размыкая рук, не травмируя друг друга... В конечном результате все участники должны стоять в кругу, держась за руки».

Знакомство с моделями разрешения конфликтов, сочетающих в себе элементы ассертивности и эмпатии.

Модели: «Шаг назад», «Фокус на решении», «Взаимные потребности», «Техника лестницы», «Парное оценивание», «Временное отступление», «Треугольник компромиссов», «Рефрейминг», «Партнерское решение», «Спросить, а не предполагать».

Отработка навыков, изложенных в моделях через игровые ситуации.

4. Рефлексия занятия

В качестве домашнего задания участники отработывают на практике в обычной жизни применение подходящей модели поведения в конфликте в зависимости от характера конфликта и поставленных участником цели.

VI. Занятие с элементами тренинга «Ассертивное поведение как конструктивный способ межличностного взаимодействия»

Реализация:

1. Обсуждение целей занятия.
2. Разминка.

Упражнения: «Превращения», «Летает – не летает» «Доставь радость», «Сходства и различия», «Передай предмет», «Сделай другу подарок», «Формула моей личности», «Слепой и поводырь».

3. Основная часть

Упражнение «Личные границы»

Цель:

- развитие осознанности в отношении собственных психологических границ;
- формирование навыков установления и поддержания здоровых границ;
- улучшение способности различать собственные и чужие границы;
- развитие гибкости в управлении личными границами.

Этапы выполнения

1. Диагностика границ. Участники оценивают свои границы в различных сферах жизни.

2. Исследование паттернов. Анализ типичных способов установления и поддержания границ:

3. Практика установления границ. Отработка навыков установления и поддержания границ в моделируемых ситуациях.

4. Интеграция навыков. Перенос полученных навыков в реальную жизнь.

Упражнение «Интеллигентная грубость».

Цель: освоение способов выражения своих мыслей в прямой форме.

Процедура проведения. Предлагается участникам порассуждать над вопросами:

- Всегда ли приятно иметь дело с истиной? А с ложью?

- Если надо, если хочется говорить правду, то как, в какой форме это лучше делать?

- Можно ли варьировать свое поведение: в одних ситуациях вести себя «интеллигентно так», а в других – «интеллигентно сяк»?

- Какие яркие примеры «интеллигентных грубиянов» можно вспомнить из истории, художественной литературы?

Далее участники разбиваются на команды и разыгрывают разные сценки для отработки навыка.

Отработка в ситуативных задачах *техник развития ассертивного поведения:*

«Сломанная пластинка»

Цель: развитие настойчивости и умения отстаивать свои права, не позволяя собеседнику отвлекать от сути сообщения.

Техника предполагает повторение своих аргументов или просьбы в спокойном тоне, пока собеседник не поймет вашу позицию.

«Разумный компромисс»

Цель: развитие умения объективно оценить ситуацию, свои силы и действия.

Техника предполагает развитие умения договариваться о частичном выполнении условий, когда получить желаемое действительно невозможно.

«Игра в туман»

Цель: развитие умения безразличной реакции на критику, которая помогает оставаться в спокойствии и не давать манипулятору той реакции, которую он желает получить.

Техника предполагает развитие умения частично или полностью соглашаться со словами критика.

«Негативные заявления»

Техника помогает снизить враждебность критика, за счёт признания своих ошибок или недостатков.

«Негативные расспросы»

Техника позволяет обезоружить потенциальную манипуляцию и вывести собеседника на его истинные желания, потребности.

«Умение свободно вести диалог»

Техника позволяет постепенно выстраивать диалог: узнавать что-то о собеседнике и делиться информацией о себе, что способствует повышению уровня доверия и улучшению отношений.

«Отказ без оправданий»

Цель: укрепить личные границы и повысить уверенность в своих решениях, уменьшая чувство вины за отказ.

«Пауза перед ответом»

Цель: отработка умений создания временного интервала для обдумывания и выбора более взвешенного ответа.

Техника позволяет перед тем, как ответить в сложной или конфликтной ситуации, сделать паузу, чтобы обдумать ответ и избежать реакций, продиктованных эмоциями.

«Прямое высказывание»

Цель: отработка умений формулировки мыслей и чувств, чтобы они были поняты правильно, для избегания недопонимания и недовольства.

«Признание собственных чувств»

Цель: установить более глубокую связь с собеседником, показать искренность и открытость, для создания доверительной атмосферы.

«Управление невербальными сигналами»

Цель: отработка умений передавать уверенность и авторитет через язык тела для лучшему восприятия слов собеседником.

«Четкое и лаконичное выражение своих мыслей»

Цель: убедить собеседника в своей правоте и повысить вероятность понимания и принятия вашего мнения.

«Умение признавать свои ошибки»

Цель: отработка умений поддерживать открытость в коммуникации и демонстрировать личную ответственность для формирования доверительных отношений.

4. Рефлексия занятия

В качестве домашнего задания участники:

1. Записывают основные взаимодействия, протекающие за день (в течение месяца), и оценивают их с точки зрения установления и поддержания здоровых границ.

2. Отмечают ассертивное поведение людей (поиск модели ролевого поведения).

Опросник «Мой стиль поведения»

Уважаемые студенты, оцените, пожалуйста, свой стиль поведения в общении за последние два года. Выберите один ответ.

Инструкция: выберите один из трех предложенных вариантов ответов.

1. Как вы охарактеризуете свое поведение во время общения?

- 1) демонстрирую уверенность и позитивную установку;
- 2) не слушаю других и их аргументы, не отвечаю на просьбы;
- 3) стремлюсь выполнить желания собеседника, не вступать в конфликты, подчиняться, ответственность за собственное поведение перевожу на другого.

2. Оцениваете ли вы свое поведение, мысли и эмоции во время общения?

- 1) да, я оцениваю собственное поведение, мысли и эмоции и отвечаю за их последствия;

- 2) нет не оцениваю, мое поведение и эмоции всегда правильные;

- 3) оцениваю неоднозначно, ответственность часто перекладываю на других.

3. Как вы можете оценить свое невербальное поведение во время общения?

- 1) тон голоса и громкость соответствуют ситуации, голос спокойный и твердый, уверенный и решительный;

- 2) сильные, громкие и подавляющие выражения, появление агрессии в голосе, властная, насмешливая речь;

- 3) мягкий неустойчивый, тихий, неуверенный голос с речевыми паузами, напряженный темп речи, слова подбираются с трудом.

4. Как вы выражаете свои чувства и точку зрения во время общения?

- 1) выражаю свои чувства, в том числе и негативные и высказываю точку зрения, не боясь никого обидеть;

- 2) проявляю сарказм или иронические замечания, придерживаюсь жёсткого курса в отношениях с людьми;

- 3) скрываю свои чувства, позволяю другим диктовать свою точку зрения.

5. Каким образом вы повторяете свою точку зрения, если с вами не согласен собеседник?

- 1) не меняя слов или тона голоса;

- 2) могу повысить голос, применить давление в сторону собеседника;

- 3) не повторяю свою точку зрения, соглашаюсь с собеседником.

6. Стараетесь ли вы понять другого, или говорите о предполагаемых намерениях?

- 1) да, я стараюсь понять другого, его желания и точку зрения, внимательно слушаю своего собеседника не перебивая;

- 2) нет, мне безразлично состояние другого, я настаиваю на своем не слушаю и не обращаю внимания на аргументы других;

- 3) я предполагаю, что имел ввиду собеседник, не высказываю ему свою точку зрения, доверяю другим.

7. Как вы критикуете собеседника, если он в чем-то не прав?

- 1) говорите о конкретных фактах, а не обобщаете;

2) критикую и порицаю, отношусь к собеседнику предвзято, придираюсь к мелочам;

3) не критикую, предпочитаю принимать ситуацию как есть.

8. В чем выражается ваше поведение, если критикуют вас?

1) прошу разъяснить через конкретные вопросы, в чем моя ошибка;

2) резко реагирую на критические замечания, могу критиковать в ответ, неприкрыто обвинять;

3) замолкаю, краснею, могу заплакать или пытаюсь ретироваться как можно скорее; могу притвориться, что ничего не слышал, или сразу соглашаюсь, чтобы не ссориться.

9. Признаете ли вы свои ошибки, если вы их сделали?

1) да признаю и готов меняться;

2) никогда не признаю, я всегда прав;

3) признаю свои ошибки, даже если считаю, что не совершал их.

10. Сохраняете ли вы спокойствие, когда собеседник выводит вас из равновесия своим поведением или фразами?

1) да, я спокойно выражаю то, что хочу сказать;

2) нет, спокойствие и молчание сменяют дерзость и сарказм или крики, могу повышать голос, стучать по столу и сжимать кулаки;

3) чувства и мысли не выражаю прямо, а намекаю на них (плачу, хмурюсь, бормочу), или держу их при себе.

11. Отвечаете ли вы агрессивно, на такое же поведение по отношению к вам?

1) нет, агрессивно я не отвечаю, чтобы не получить то же самое взамен;

2) отвечаю всегда, несмотря на то что в ответ обычно получаю агрессивную реакцию;

3) ухожу от агрессивного поведения собеседника, избегаю его.

12. Во время разрешения конфликта какого поведения вы придерживаетесь?

1) стремлюсь к достижению компромисса;

2) настаиваю на своей позиции, применяю давление;

3) делаю уступки, поддаюсь давлению.