

**ЮЗУ „НЕОФИТ РИЛСКИ”- БЛАГОЕВГРАД
ФИЛОСОФСКИ ФАКУЛТЕТ
КАТЕДРА „ПСИХОЛОГИЯ”**

Ивелина Пенева

Специфика на асертивността при студенти

АВТОРЕФЕРАТ

**на дисертационен труд за присъждане
на образователно-научна степен „Доктор”**

Научен ръководител: доц.д-р. М.Мутафова

**Благоевград
2012**

Дисертационният труд съдържа увод, три глави, заключение и приноси с общ обем 190 страници.

Цитираната литературата обхваща 276 източника, от които 139 на кирилица и 137 на латиница.

Приложението включва използваните в изследването 8 тестови методики.

Защитата на дисертационния труд ще се състои на 16.11.2012г. от 14.00 часа в зала 1210-А на ЮЗУ "Неофит Рилски" – Благоевград, на открито заседание на Научното жури.

УВОД

Понятието асертивност е сравнително отскоро навлязло в психологическата литература и практика. Научните разработки в тази област в световен мащаб са недостатъчно, поради което все още има неяснота в концепцията за този личностен феномен (Ромек В., 1996). Макар че съществуват редица научни подходи, които обясняват асертивността, точното и еднозначно определение на характера, очертаване на границите, както и локализацията ѝ в системата на личността е затруднено (Михейкина С., 2010).

В България в достатъчна степен са навлезли средства за обучение и тренинг-програми за развитие на асертивността (Минчева-Ризова М., И. Ризов, 2002; Обучение в асертивни умения „Как да бъда настоятелен без да бъда агресивен”, 2004; Проект за превенцията на агресивното поведение в училище, 2007; Ръководство за хора, живеещи с ХИВ/СПИН, 2008; Проект: Силата на моето Аз е да знам и мога, 2009; Тренинг “Силни без насилие, агресия и грубиянство”, 2009). Теоретичните и изследователски разработки в областта са единици и главно в сферата на висшето образование (Мутафова М., 2007; Мутафова М., 2010). Също така не са утвърдени надеждни средства за измерване на това личностно качество. Тези обстоятелства придават актуален характер на настоящия дисертационен труд, в който чрез теоретични и емпирични изследвания се цели изясняване и доуточняване на някои аспекти от тази тематика.

В дисертацията се извършва обзор на теоретичните възгледи за асертивността в исторически план, като се проследяват последователно позициите на авторите за това личностно качество във връзка с нуждите на клиничната практика (Salter A., 1949/2002; Wolpe J., Lazarus A., 1966; Wolpe J., 1969/1990; Lazarus A., 1971; Ullrich de Muynck R., R Ullrich, 1973) и равнопоставеността в социалните отношения (Smith M., 1975; Jakubowski P., A. Lange, 1978; Fensterheim H., J. Baer, 1975; Graham R., S. Rees, 1991). На по-късен етап асертивността се

приема основно като средство за активизиране на човешкия потенциал и като способ за самоутвърждаване (Dickson A., 1982; Burley-Allen M., 1983; Kelley C., 1985; Bolton R., 1986; Doty L., 1987; Rakos R., 1990; Townend A., 1991; Butler P., 1992; Goodman M., B. Fallon, 1995; Hermes S., 1998; Pfeiffer R., 1998; Cohen C., 1998; Leman K. 1998; Shaevitz M., 1999 и др.), както и за постигане на максимална личностна реализация в различни сфери на обществения живот (Коробкова Т., 2000; Orenstein P., 2000; Phelps S., N. Austin, 2002; Clark C., 2003; Varenhorst B., 2003; Buback D., 2004; Lin Y. et al., 2004; Caruso A., 2004; Ражина Н., 2005; Virkler H., 2009; Moon J., 2009; Smith L., T. Kays, 2010; Paezy M., M. Shahraray, B. Abdi, 2010; McConnell S., 2011; LeUnes A., 2011; Bell I. et al., 2011; Christopher A. et al., 2012; Christopher A. et al., 2012 и др.).

Проследяват се същностните подходи към асертивността, която като психологично понятие се разглежда като личностно качество, интегриращо увереност в себе си и позитивно отношение към другите (Salter A., 1949/2002; Wolpe J., 1969/1990 in Patterson C., C. Watkins, 1996; Smith M., 1975; Fensterheim H., J. Baer, 1975; Ромек В., 2003; Капони В., Т. Новак, 1996; Stein St., E. Book, 2006; Мутафова М., 2007; Шамиева В., 2008; Хохлова Е., 2008; Tindall J., 1985/2009 и др.) и като комуникативен стил, противоположен на агресията и пасивността, при който се постига активно отстояване на собствените интересите, открито заявяване своите цели и намерения, ненакърнявайки при това интересите на окръжаващите (Alberti R., M. Emmons, 1974/2008; Smith J., 1975; Jakubowski P., A. Lange, 1976; Kelley C., 1979; Hargie O. at al., 1981; Burley-Allen M., 1983; Tindall J., 1985/2009; Bishop Sue, 1996/2006; Paterson R., 2000; Гуляева К., 2000; Bower S., G. Bower, 2004; Фурманов И., 2004; Back K., K. Back, 2005; Михайкина С., 2010 и др.).

Основната цел на изследователската програма в дисертационния труд е проследяване на актуалното състояние в нивото на асертивността при студенти и на отделните психични свойства, явяващи се компоненти (когнитивни, афективни, мотивационни и поведенчески) на това комплексно личностно

качество, както и установяване наличието и степента на влияние върху тях на различни фактори (Пенева И., 2010; Пенева И., Кр.Йорджев, 2010; Пенева И., С. Радоев, 2010; Пенева И., 2011).

За осигуряване на достоверност на резултатите от проведеното изследване се осъществява адаптация на личностна скала за изследване на асертивността и скала за изследване на глобалната самооценка, с цел установяване на психометричните характеристики на съответните тестови методики, като условие за точността и надеждността им като измервателно средство в психодиагностиката (Пенева И., С.Стоянова, 2011; Пенева И., 2011; Пенева И., 2012).

Достоверността на научните изводи се осигурява и от достатъчния обем на извадката, състояща се от 311 студенти, и съобразения с целите на изследването комплект от тестови методики, включващ осем самооценъчни скали. Статистическия анализ на емпиричните данни се осъществява посредством специализиран статистически софтуер и е допълнен от психологически анализ за постигане на практическа значимост на съответни изводи.

ГЛАВА ПЪРВА. Теоретични постановки на проблема

1.1. Исторически подходи към асертивността

Исторически се открояват няколко подхода в изучаването на асертивността, които са свързани с конкретните социално-икономически условия и са продиктувани от нуждите на обществото за съответния времеви период.

Началото на експерименталното изучаване на асертивността е поставено в средата на миналия век и е свързано с клиничната практика. В тази област работят А.Солтър, Дж.Уолп, А.Лазаръс, А.Бек и А.Фрийман, Рита и Рюдгер Улрих и др. Тези клинични психолози приемат неувереността (неасертивността) като причина за някои психични заболявания, поради което за лечението им разработват и прилагат различни тренинги за развитие на асертивността.

През 70-те години, във връзка с разрастване движението за граждански права в САЩ актуалност придобиват въпросите за равнопоставеността в социалните взаимоотношения, в следствие на което редица психолози, работещи в областта на човешките взаимоотношения обръщат внимание на асертивността като и средство за защита на личните права. Р.Албърт и М.Емънс, П.Якубовски, А.Ланг, М.Смит подчертават, че способността за защитаване на собствените човешки права по хуманен и демократичен начин, без да се нарушават основните правата на другите е една от важните характеристики на асертивното поведение.

С появата на хуманистичната психология, се засилва интересът към съзнателната мотивация и целеполагане, към себеутвърждаването и личностното развитие. Личността започва да се изучава според нейната способност за себеусъвършенстване и себеактуализация. Във връзка с това през 80-те и 90-те години на XX век се повишава интересът към асертивността като средство за активизиране на човешкия потенциал и за постигане на максимална личностна реализация. Публикуват се редица издания, насочени към специалистите, включващи теоретичните позиции, описание на тренинг-програми и обучения, както и изследвания в областта на асертивността (Kelley C., 1985; Doty L., 1987; Tindall J., 1985; Rakos R., 1990; Townend A., 1991; Аннекен Р., Эшельмейер Л., Калуза К., 1992) Заедно с изданията, предназначени за професионалистите, поради широкия обществен интерес са публикувани и голям брой популярни книги, насочени към масовия читател, които имат за цел да го подпомогнат в желанието и стремежа към самоусъвършенстване (Dickson A., 1982; Burley-Allen M., 1983; Sanders R. H. Malony, 1986; Bolton R., 1986; Kotzman A., M. Kotzman, 1989/2007; Butler P., 1992; Goodman M., B. Fallon, 1995; Hermes S., 1998; Pfeiffer R., 1998; Cohen C., 1998; Leman K. 1998; Shaevitz M., 1999 и др.).

През XXI век проблемите около същността и структурата на асертивността са в основни линии изяснени и научния

интерес се пренасочва към конкретното приложение на асертивността и асертивните умения в различни сфери на обществения живот. Голямо внимание се обръща на прилагането на асертивността в педагогическата практика както в средните училища (Коробкова Т., 2000; Kaufman C., L. Raphael, P. Espeland, 2000; Paezy M., M. Shahraray, B. Abdi, 2010; Christopher A. et al., 2012), така и във висшето образование (Varenhorst B., 2003; Ражина Н., 2005; Хохлова Е., 2008; Burns T., S. Sinfield, 2009; Moon J., 2009; Bell I. et al., 2011; Christopher A. et al., 2012). Особен интерес към асертивността от страна на психолозите, работещи в областта на професионалните взаимоотношения и управлението на човешки ресурси. В тази област са разработките на Н. Васлиев (2005), Кен и Кейт Бек (2005), Дж. Чейни (2007), К. Милър (2012) и др. Изследва се също така необходимостта от асертивност във взаимоотношенията в сферата на спорта и медицината, политиката, религията, изкуството, модата и туризма, както и в други сфери, в които е необходимо определено ниво социална компетентност (Orenstein P., 2000; Pachter B., S. Magee, 2001; Phelps S., N. Austin, 2002; Clark C, 2003; Mc Cabe C., F. Timmins, 2003; Buback D., 2004; Lin Y. et al., 2004; Caruso A., 2004, p.3; Virkler H., 2009; Smith L., T. Kays, 2010; LeUnes A., 2011; McConnell S., 2011).

1.2. Същностни подходи към асертивността

Асертивността, като психологично понятие се разглежда основно в два аспекта – като личностна черта, интегрираща увереност в себе си, автономност и позитивно отношение към другите и като поведенческа проява на активно отстояване на собствените интересите, открито заявяване своите цели и намерения, ненакърнявайки при това интересите на окръжаващите. Т.е. от една страна асертивността се приема за качество на личността, от друга – за стил на поведение в междуличностните отношения.

1.2.1. Асертивността, разглеждана като стил за комуникация

Асертивността като комуникативен стил се разглежда като противоположна във функционално отношение на пасивността и агресията (Lazarus A., 1973; Jakubowski P., A. Lange, 1976; Kelley C., 1979; Bishop Sue, 1996/2006; Гуляева К., 2000; Bower S., G. Bower, 2004; Stein St., E. Book, 2006; Михейкина С., 2010). Асертивният стил предполага вербална и невербална демонстрация на самоуважение и уважение към партньора (Smith J., 1975; Bolton R., 1979; Hargie O. et al., 1981; Wiemann J., 1985; Федоров А., 2002; Ромек В., 2003; Васильев Н., 2005; Bishop S., 2006; Nierenberg G. et al., 2010), зачитане на неговите личностни права и осъществяване на баланс между активния стремеж за достигане на собственото благополучие и цели и достигане на благополучието и целите на другите (Smith J., 1975; Burley-Allen M., 1983; Tindall J., 1985/2009; Йорданова М., 1996; Paterson R., 2000; Вердеберг Р., К.Вердеберг, 2003; Фурманов И., 2004; Back K., K. Back, 2005).

Асертивният комуникативен стил се характеризира с равнопоставеност на участниците в общуването, способност за изразяване на чувствата по адекватен на ситуацията начин и сила, демонстрация на уважение към партньора и стремеж за постигане на консенсус, отчитайки целите и интересите и на двете взаимодействащи страни. Асертивните личности са с висока самооценка, комуникативни, независими в мненията и оценките си и свободни в поведението си (Burley-Allen M., 1983, pp. 43-70; Tindall J., 1985/2009, pp.225-227; Йорданова М., 1996, с.130-144; Ромек В., 1999, с.17-19; Paterson R., 2000; Вердеберг Р., К.Вердеберг, 2003 с. 117-120; Фурманов И., 2004).

Асертивното поведение се опира на разбирането, откритостта, яснотата и честността във взаимоотношенията, в грижата, добротата и твърдостта. Асертивният човек обикновено предприема опити за деескалация на възникващите конфликти, но също така може в случай на необходимост да увеличи нивото на агресия в отговор на манипулацията. Асертивният комуникативен стил се отличава с използването на честни и дипломатически средства, тъй като целта не е

умишленото нараняване на другите, а отстраняване на конфликта и търсене на взаимноизгодно решение. По този начин се подобрява комуникацията, проблемите се решават по-ефективно и хората се сближават повече, отколкото при всеки друг подход. При асертивното взаимодействие в максимална степен се реализират възможностите за продуктивни и удачни взаимоотношения със сътрудници, приятели или членове на семейството. Асертивността е по-ефективна и в случаите, когато хората се водят от желание за равноправно сътрудничество и отговорност, а не от чувство за отговорност или страх (Фурманов И., 2004; Back K., K. Back, 2005; Stein St., E. Book, 2006).

При асертивния комуникативен стил се осъществява баланс между активния стремеж към достигане на собственото благополучие и цели и достигане на благополучието и целите на другите. Този стил предполага готовност към по-дълбоко изучаване на собствените потребности и мотивите на другите, с цел да се изясни към какво действително се стреми всяка от взаимодействащите страни. Това е опит да се намери общо, дълготрайно решение на повтарящи се проблеми, а не да се достигне до временно, повърхностно задоволително състояние, което не премахва основния проблем, а застава постоянно връщане към него. Отличителна черта на този стил е използването на асертивни методи за контрол. Асертивният подход се опира на реализацията на идеите за безусловна любов и уважение към самия себе си и към другите, а също така и на отношение към другите хора с разбиране и доброта. Наред с това той предполага съхранение на твърдостта, убедителността и настойчивостта в реализацията на съвместноизгодните решения. Честността, способността за убедително изказване на собственото мнение и дипломатията са част от основните навици, които правят асертивния стил на комуникация максимално ефективен (Фурманов И., 2004).

Асертивното поведение невербално се изразява в спокойната, открита поза, ръцете се държат свободно до тялото, а в седнало положение са върху коленете. Кръстосването на ръцете или краката е възможно, но е съвсем естествено и

непринудено. Лицевите мускули са отпуснати, изражението на лицето изразява искреност, увереност и готовност за реагиране. Спокойната усмивка демонстрира добро настроение и позитивно отношение към събеседника. Движенията са премерени, без напрежение. Типично при директен контакт с други хора е лекото накланяне на тялото напред, като израз на приемане на партньора, но без да се навлиза в неговото лично пространство. Жестовите съответстват на темата и предмета на разговор, без да са твърде афектни или маниерни. Дланите са отворени към събеседника, като израз на откритост и искреност. Визуалният контакт е директен и постоянен, демонстриращ внимание към събеседника. Тонът на гласа съответства на ситуацията, като не е прекалено силен и настойчив, но достатъчно ясен, за да бъде чуто от останалите (Smith J., 1975; Bolton R., 1979, pp.77-88; Hargie O. et al., 1981, pp. 37-62.; Wiemann J., 1985; Аннекен Р. и др., 1992; Tindall J., 1994, с.225-227; Гуляева К., 2000; Федоров А., с.172-175; 2002; Ромек В., 2003, с. 168; Васильев Н., 2005, с.262-264; Bishop S., 2006, pp.47-55; Stein St., E. Book, 2006; Прихожан А., 2009, с.120-129; Nierenberg G. et al., 2010 и др.).

1.2.2. Асертивността, разглеждана като личностно качество

Съществуват различни позиции относно състава и структурата на асертивността като личностно качество. Някои автори приемат асертивността за еднороден личностен конструкт и използват този термин като синоним на увереност или напористост (Федоров А., 2002; Михайкина С., 2010). Според друга позиция асертивността е поликомпонентен (комплексен) психичен феномен, в състава на който се включват отделни личностни качества (Bishop S., 1996; Anthony R., 1984; Fritchie R., M. Melling, 1991; Каппони В., Т. Новак 1996; Йорданова М. 1996; Tindall J., 1985/2009; Ромек В., 2003; Stein St., E. Book, 2006; Хохлова Е. 2006).

Тези различия в позициите на авторите относно състава на асертивността дават отражение на възгледите за мястото ѝ в структурата на личността. Привържениците на схващането,

според което асертивността е еднороден психичен конструкт обикновено я приемат за част от дадено личностно свойство. Така например Р. Бар-Он (Bar-On R., 1997) включва асертивността в структурата на емоционалната интелигентност. Г. Бардиер разглежда асертивността като едно от проявленията на толерантността (Бардиер Г., 2007, с.18). О.Подивилова приема същата позиция, като конкретизира, че това е конативен компонент на толерантността (Подивилова О., 2008). В. Шаповалов, коментирайки мястото на асертивността в личностната структура приема, че тя е част от конкурентноспособността (Шаповалов В., 2008). Някои от поддръжниците на петфакторния модел на личността разглеждат асертивността като елемент на екстраверсията. П. Коста и Р. Мак-Крей приемат асертивността като една от фасетите на екстраверсията, заедно с топлотата, общителността, търсенето на вълнения и позитивни емоции (Costa P., R. McCrae, 1992).

Според други автори асертивността не трябва да се приобщава към дадена личностна подструктура. Като сложно личностно качество асертивността е във връзка с различни сфери на личността (Шамиева В.А., 2009; Головинина Е., 2006; Федосенко О., 2006). В този смисъл тя не може да се определя като част от дадена личностна сфера или характеристика на определен личностен конструкт, а като самостоятелен елемент, конюгиращ се с различни личностни компоненти. Също така асертивността не трябва да се разглежда като подчинена спрямо останалите свойства, а като независим личностен компонент, който в значителна степен определя характерните особености на личността (Encheva I., 2010).

Подходът към асертивността като комплексно личностно качество предполага присъствието на определен брой съдържателни елементи. Като главни съставни качества на асертивността се посочват увереността, самоуважението и уважението към околните (Wolpe J., 1969/1990 in Patterson C., C. Watkins, 1996; Ромек В., 2003; Мутафова М., 2007; Шамиева В., 2008; Хохлова Е., 2008; Tindall J., 1985/2009), способността за

активно отстояване личните права и интереси (Alberti R., M. Emmons, 1974/2008; Smith M., 1975; Jakubowski P., A. Lange, 1976; Fensterheim H., J. Baer, 1975; Bishop, 2006), за открито заявяване на собствените цели, намерения и чувства (Salter A., 1949/2002; Fensterheim H., J. Baer, 1975; Ромек В., 2003; Хохлова Е., 2008), съобразявайки се с чувствата и интересите на околните (Anthony R., 1984; Bishop S., 2006; Tindall J., 1985/2009; Каппони В., Т. Новак, 1996; Ромек В., 2003).

Някои автори обединяват съставните качества на асертивността в отделни компоненти, предполагайки наличието на определена вътрешна структура на този личностен феномен (Головинина Е., 2006; Федосенко О., 2007; Шамиева В., 2009; Викторова Б., 2009). В изследователската програма на настоящия дисертационен труд е приложена обобщена схема на структурата на асертивността, обединяваща основните акценти от позициите на отделните автори. Тя се основава на четирикомпонентния модел на асертивността, според който този личностен феномен се състои от психични качества, обединени в когнитивен, афективен, мотивационен и поведенчески компоненти.

Към когнитивния компонент на асертивността се отнасят ориентацията и адекватната оценка на ситуацията, продуктивното преобразуване на проблемните ситуации, точното определяне на собственото поведение и емоции и тези на околните, които качества са част от общата и емоционалната интелигентност на личността.

Афективният компонент на асертивността включва увереност в себе си, самоуважение и уважение към другите и приемане на техните позиции и права.

Мотивационният компонент на асертивността включва насочеността към постигане на социално и личностно значими цели, съответстващи на реалното ниво на възможностите на личността, както и потребност от постижения и добри резултати.

Поведенческият компонент на асертивността се проявява в независимост, високо ниво на самоконтрол и увереност при решаване на жизнените и професионални задачи.

ГЛАВА ВТОРА. Изследователска програма

2.1. Цели и задачи на изследването

Цел на настоящото изследване е проследяване актуалното ниво на асертивността при студенти и на отделните психични свойства, явяващи се нейни компоненти и установяване наличието и степента на влияние върху тях на различни фактори.

За постигане целта на изследването са определени следните **организационни и изследователски задачи**:

1. Да се извърши адаптация за българските условия на личностна скала за изследване на асертивността и скала за изследване на глобалната самооценка.

2. Да се установи актуалното състояние в нивото на асертивността при студентите, както и на отделните психични качества, явяващи се компоненти на асертивността.

3. Да се проучат диференциалните различия въз основа на пола, месторождението, специалността и курса на обучение на студентите по отношение на изследваните психични качества.

4. Да се проследи динамиката в развитието на асертивността и съставните ѝ психични качества при част от изследваните лица (студенти по психология) по време на курса им на обучение.

2.2. Предмет и обект на изследването

Предмет на изследването е асертивността и отделните психични качества, явяващи се компоненти (когнитивни, афективни, мотивационни и поведенчески) на този сложен личностен феномен.

Контингент (обект) на изследването са 311 студенти от Югозападен Университет "Неофит Рилски" - Благоевград на възраст от 18 до 27 години. От тях 207 са жени и 104 – мъже, 84 са от специалност „Компютърни системи и технологии” (КСТ), 68 - от специалност „Психология”, 110 са от направление

„Педагогика” и 49 от специалност „Кинезитерапия”. Студентите от първи курс са 203, а от втори - 108. Изследването е проведено през месеците май и септември 2010г. в Югозападен Университет ”Неофит Рилски” – Благоевград.

С част от изследваните лица от извадката (група от 35 студента от специалност „Психология”, редовно обучение) е проведено лонгитудно изследване с цел проследяване на промените в степента на изразеност на асертивността и съставните ѝ психични качества през периода на обучение на студентите (от I до III курс).

2.3. Хипотези на изследването

Основните хипотези, които са подложени на проверка в изследването са следните:

1. Преобладаваща част от студентите са със средно и високо ниво на асертивност, което предполага подобна изразеност в нивото на личностните качества, свързани с асертивността като нейни компоненти.

2. Предполага се наличие на диференциални различия между студентите според техния пол и месторождение по отношение на асертивността и съставлящите я психични качества.

3. Допуска се, че специалността и курсът на обучение на студентите оказват диференциращо влияние върху асертивността и съставлящите я психични качества.

4. Предполага се, че по време на курса на обучение на студентите по психология се осъществява развитие на асертивността и съставлящите я личностни качества.

2.4. Използвани методи

2.4.1. Методи за провеждане на изследването

Изследването е осъществено посредством измерване чрез тестови метод, като конкретно са приложени следните методики:

1. Личностна скала за изследване на асертивността, създадена от J.Tindall и адаптиран за българските условия от И.Пенева (Пенева И., 2012).

2. Тест за изследване на емоционалната интелигентност, създаден от N.Schutte и адаптиран от С.Стоянова (Stoyanova S., 2010).

3. Скала за изследване на глобалната самооценка, създадена от M.Rozenberg и адаптиран от И.Пенева и С.Стоянова (Пенева И., Стоянова С., 2011).

4. Фактор II - „Приемане на различията” от тест „Приемане на другите”, създаден от W.Feu и адаптиран от Ст.Стоянова (Стоянова Ст., 2007).

5. Тест за изследване на потребността от постижение, създаден от И. Паспаланов и Д. Щетински (Паспаланов И., Д. Щетински 1985).

6. Въпросник за оценка на равнището на академична мотивация, създаден от А.Величков (Радослава М., Величков А., 2005).

7. Скала за социална желателност, създадена от Е. Паспаланова на базата на айтеми, подбрани от въпросниците на A.Edwards, D.Crowne и D.Marlowe (Паспаланова Е., 1985).

8. Въпросник „Локализация на контрола”, създадена от И.Карагъзов и А.Величков (Радослава М., Величков А., 2005).

2.4.2. Методи за обработка и анализ на резултатите от изследването

Статистическата обработка на данните от изследването е осъществена посредством програмната система SPSS, като конкретно са приложени следните статистически методи:

а) дискриптивна (описателна) статистика, от която са извършени процедурите: изчисляване стойността на средната аритметична величина, пресмятане на дяловете и съответните им проценти, изчисляване на коефициентите на асиметрия и ексцес на извадката;

б) статистически методи за проверка на хипотези, от които конкретно са приложени следните:

- Т-тест за 1 извадка (One-Sample T-Test);
- Т-тест за 2 независими извадки (Independent Samples T-Test);
- еднофакторен дисперсионен анализ (One Way ANOVA).

ГЛАВА ТРЕТА. Адаптация на тестовите методики за българските условия

Адаптацията на тест (от лат. *adaptatio* - приспособяване) представлява комплекс от процедури, обезпечаващи адекватността на теста в новите условия на неговото приложение (Бурлачук Л., С. Морозов, 1989, с. 7). В близкото минало не се е отдавало достатъчно значение на необходимостта от адаптацията на преводните психологически тестове. Процесът се ограничавал до превод на тестовите айтеми и инструкции и евентуална проверка на нормативното разпределение на тестовите показатели (Бурлачук Л., С. Морозов, 1989, с. 7; Бодалев А., В. Столин, 2006, с. 137). Подобен подход се счита за недопустим от гледна точка на метрологичните изисквания към тестовете като измервателен инструмент, тъй като поставя под съмнение надеждността им като средство за набавяне на точна информация в психологическите изследвания (Стоянов В., 2003, с. 30-31). Ненадеждните измервателни инструменти дават отражение върху достоверността на разработките, която се определя като една от главните характеристики на всеки научен труд (Тасев Г., 2008; Костов К., 2009). В тази връзка адаптацията на преводните психологически тестове е важно условие за коректността на резултатите и предпоставка за значимостта и целесъобразността на изводите в научните изследвания (Пенева И., 2011).

Процесът на адаптация на преводни тестове към конкретните социо-културни условия включва следните етапи:

А. Анализ на изходните теоретични положения на автора;

В. Превод на указанията за работа с теста, тестовите айтеми, инструкциите и наименованието на теста на езика на ползвателите;

С. Аprobация на теста и проверка на психометричните характеристики на айтемите;

Д. Оформяне на окончателния вариант на теста и оценяване на надеждността и валидността му;

Е. Стандартизация на теста към съответната популация;

Ф. Проверка на структурните отношения между скалите съставлящи теста;

Г. Изработване на методически указания за прилагане на теста чрез създаване на ръководство (ръководство) за ползване (Мельников В., Л. Ямпольский, 1985; Гусев А., Ч. Измайлов, 1997; Anastasi A., S. Urbina, 1997; Шевандрин Н., 2003; Бижков Г., 2003, с. 240-251; Стаменкова Н., 2005; Бодалев А., В. Столин, 2006; Стоянова С., 2007).

За целите на настоящата разработка е извършена адаптация на два психологически теста – личностна скала за изследване на асертивността, създадена Дж.Тиндал и скала на М.Розенберг за изследване на глобалната самооценка.

3.1. Българска адаптация на личностна скала за изследване на асертивността

За изследване на асертивността в световен мащаб съществуват над 20 методики (Социална психология личности в вопросах и отбетах, 1999), най-популярните от които и адаптирани за различни популации са тестовете, създадени от С. Ратус (Rathys S., 1973), Дж. Галаси (Galassi J. et al., 1974), Е. Гамбрил и К. Ричи (Gambrell E., C. Richey, 1975), Дж.Тиндал (Tindall J., 1985/2009). В България за изучаване на този психичен конструкт се използва скалата за изследване на асертивността, създадена от Дж.Тиндал. Превод на методиката е извършен и публикуван от М.Йорданова (Йорданова М., 1996), но без да са представени данни за психометричните ѝ характеристики. В настоящия труд се извършва цялостна адаптация на теста за българските условия с цел доказване надеждността му като измервателно средство в психологическите изследвания.

Данни за оригиналната скала за изследване на асертивността

Скалата за изследване на асертивността е създадена от Дж.Тиндал през 1985г. Първоначално е прилагана в рамките на провежданите от автора тренинг-обучения, като средство за оценка ефективността на тренинга и за повишаване на

себепознанието на участниците в тези програми. По-късно тестът придобива популярност като самостоятелно методическо средство и се използва широко в психологическите изследвания.

Тестът включва 38 айтема, от които 27 са значещи за изследваната психична характеристика и 11 са въпроси, предназначени за отклоняване вниманието на изследваните лица от предмета на изследване с цел предпазване от тенденциозно манипулиране на резултатите. Скалата за отговори е ординална – 3-степенна, със следните означения: 1 - „рядко”, 2 - „понякога”, 3 - „обикновено”. Дж.Тиндал не посочва данни за психометричните характеристики на скалата, но предлага норми, отнасящи се за студенти и възрастни (Tindall J., 2009, с.224).

Организация на изследването

Изследването е проведено през периода март-юли 2011 г. сред 302* изследвани лица на възраст от 18 до 59 години, от които 146 (48%) са студенти. Не всички изследвани лица са попълнили демографското каре, но според наличните данни 119 са мъже и 143 – жени; 20 са родени в села, 124 – в малък град, 123 – в областен град и 19 – в столицата. От изследваните студенти 36 са от първи курс, 59 – от втори и 35 – от трети курс; 46 са от специалност „Информатика”, 35 - от специалност „Психология”, 37 – от „Педагогика” и 11 – от специалност „Социални дейности”. От гражданите 1 е с основно образование, 80 - със средно и 42 – с висше образование; 31 са безработните, а останалите са ангажирани с постоянна трудова заетост.

Резултати

В статистическите анализи не са включени айтеми с № 5, 7, 10, 11, 17, 20, 21, 26, 34, 35, 38, тъй като според ключа, приложен към теста те не се отнасят до изследваната психична

* При адаптацията на тестовата методика не са включени данни от изследователския контингент на дисертационния труд. По този начин се осигурява независимост на двете извадки, което е предпоставка за достоверността на научните изводи в разработката.

характеристика и не се вземат предвид при изчисляване на общия бал по теста.

Айтем анализ

Резултатите от **айтем анализа** показват, че всички айтеми са с оптимална **трудност**, тъй като стойностите на съответните коефициенти на асиметрия и ексцес са в диапазона $[-2;+2]$.

Анализът на **функционалността на дистракторите** показва, че всички айтеми са с добри показатели, тъй като и трите алтернативи за отговор са избрани от над 5% от изследваните лица.

Дискриминативната мощност на айтемите в теста е проверена чрез непараметричния тест на Ман-Уитни, тъй като скалата за отговор на въпросите е 3-степенна, т.е. ординална. При всички променливи са налице статистически значими различия между групата на „силните” и групата на „слабите”. Тези резултати показват, че айтемите имат добра дискриминативна мощност, т.е. в достатъчна степен разграничават лицата с ниско ниво на асертивност от тези с високо ниво.

Надеждност

Надеждността на теста е проверена чрез анализ на вътрешната съгласуваност и по метода тест-ретест.

В корелационната матрица на айтемите от теста се наблюдават голям брой умерени корелации, което демонстрира тяхната съгласуваност. Присъствието на отрицателни корелации в матрицата (56 от общо 325 корелационни връзки между променливите) не се отразява съществено на хомогенността на скалата, тъй като те са минимални по стойност.

Точна количествена оценка за хомогенността на скалата предоставят стойностите на коефициента за вътрешна консистентност (α на Кронбах). След отстраняване на айтем № 28 от теста, тъй като неговото присъствие намаляваше съществено на хомогенността ѝ, се изчисли коефициент за вътрешна консистентност на целия тест ($\alpha_{\text{Кронбах}} = 0,809$), която стойност показва много добра съгласуваност на айтемите, като показател за високата надеждността на скалата.

За установяване на стабилността на теста във времето бе извършен ретест върху 33 изследвани лица със същата методика, две седмици след първоначалното тестиране. Установената силна корелационна връзка между двете тестираня ($r=0,745$) демонстрира много добра надеждност на теста.

Във връзка с разширяване практиката на компютърното тестиране в психодиагностичните изследвания (Buther J., 1987; Baker F., 1989; Никандров В., В. Новочадов В., 2003; Бурлачук Л., 2006) е извършена проверка на надеждността на теста в тези условия на приложение (Mazzeo J. et al., 1991). Установяване на надеждността на компютърния вариант на теста е извършена по процедурата тест-ретест с двете паралелни форми на методиката (хартиен и компютърен) (Анастаси А., 1982, с. 112). Изследването е проведено върху 36 изследвани лица при времеви интервал от две седмици между провеждане на тестиранията. Установената силна корелационна връзка между двете тестираня ($r=0,773$) демонстрира много добра надеждност на методиката в условия на компютърно приложение.

Факторна структура

Авторът на методиката не посочва наличие на скали в теста, но отчитането на умерени и значими корелации между айтемите дава основание да се предположи, че те биха могли да се групират във фактори въз основа на общи свойства.

Основание за извършване на факторен анализ дават и изчислените стойности на детерминантата на корелационната матрица на първичните променливи, съответстващия индекс на Кайзер-Майер-Олкин (КМО) и показателя на теста на Барлет за сферичност на корелационния облак*:

* Преди пристъпване към конкретни изчисления бе извършено оптимално скалиране на първоначалните данни с цел привеждането на стойностите на променливите които са от ординален тип (скалата за отговори на всеки айтем е 3-степенна) към интервални стойности, като условие за извършване на факторен анализ (Джонев С., 2004, с.192-196).

- детерминантата на корелационната матрица е достатъчно малка (0,002) и предполага наличие на мултиколинеарност между променливите, което е предпоставка за групирането им във фактори (Дубнов П., 2004; с.176);

- коефициентът на теста на Бартлет е с ниво на значимост $p < 0,001$, което демонстрира наличие на значими корелации между променливите в корелационната матрица, като необходимо условие за извършване на факторен анализ;

- индексът на Кайзер-Майер-Олкин КМО=0,788, което показва, че разпределението на стойностите в извадката е адекватно за провеждане на факторен анализ (Гочева-Илиева С., 2010).

За определяне на структурата на теста е извършен факторен анализ по метода на екстракция на главните компоненти (Principal components), като за по-добра пространствена ориентация на факторните оси и достигане до оптимално факторно решение се прилага ортогонална ротация по метода Varimax.

След извършване на процедурата се отчита, че стойностите на коефициента MSA (Measures of Sampling Adequacy) за всеки от айтемите е в диапазона от 0,659 до 0,879 и остатъчните корелации между частта от променливите, останала необяснена след факторния анализ са минимални, което показва че всички айтеми участват в структурата на факторния модел с висока адекватност.

При екстракцията се извлечени четири фактора, които са ортогонални, не коварира помежду си, тъй като коефициентите на ковариация между тях са минимални ($< 0,001$).

Първите два ротирани фактора обясняват повече от 10 % от сумарната дисперсия на първичните променливи – съответно 13,99 и 11,67%. На анализ ще се бъдат подложени и фактори 3 и 4, които макар че обясняват по-малка от 10% от дисперсията на променливите, има основание да бъдат тълкувани според правилото на Кайзер (Бююль А., Цёфель П., 2005, с.370), тъй като обясняват повече от една първична променлива – съответно 2,52 и 1,69.

След анализ на факторните тегла на айтемите се установява, че първият извлечен фактор включва 9 променливи (айтеми № 15, 9, 25, 16, 3, 14, 33, 31, 6). Тези айтеми отразяват способността на личността категорично да заявява и активно да отстоява своите права в личната и потребителската сфера, поради което този фактор може да бъде наречен „Защитаване на личните и потребителски права”. Коефициентът α на Кронбах на фактора е 0,784 и няма айтем, който със своето изключване от скалата да повиши хомогенността ѝ. Също така няма нито една отрицателна корелация между съставлящите го айтеми, което показва че надеждността на фактора е много добра.

Вторият извлечен фактор включва 9 айтема (№ 32, 22, 1, 18, 24, 2, 37, 30, 23), които отразяват убедеността в правотата на собствените преценки и решения и решителността при изпълнението им, както и способността за поемане на инициативата при срещи и разговори в различни социални ситуации. Предвид съдържанието този фактор той може да бъде наречен „Увереност и инициативност”. Коефициентът α на Кронбах на фактора е 0,737 и няма нито една отрицателна корелация между айтемите, което индикира много добра надеждност.

Третият извлечен фактор обяснява по-малко от 10% от сумарната дисперсия на първичните променливи, но тъй като обяснява повече от една променлива, според правилото на Кайзер може да бъде подложен на интерпретация. Факторът включва 5 айтема (№ 8, 27, 4, 12, 13), които представят способността за свободно изказване на мнения и изразяване на чувства, поради което може да бъде наречен „Изразяване на чувства и оценки”. Надеждността на скалата е достатъчно добра за практически цели ($\alpha_{\text{Кронбах}} = 0,683$ и няма отрицателни корелация между айтемите).

Четвъртият извлечен фактор обяснява 6,524% от общата дисперсия и 1,697 част от първичните променливи. Той включва 3 променливи (айтеми № 36, 29, 19), като факторното тегло на айтем № 19 е $< 0,3$. Хомогенността на този фактор е

недостатъчна, за да образува скала ($\alpha_{\text{Кронбах}} = 0,360$), поради което айтемите в него няма да бъдат групирани като самостоятелен структурен елемент от теста.

Валидност

Проверена е **конвергентната валидността** на теста, при което се установява силна корелационна връзка между асертивността и фактор II - „Приемане на различията” от тест „Приемане на другите” ($r=0,517$, $p<0,001$). Умерена по големина е връзката на асертивността с тестове, измерващи емоционалната интелигентност ($r=0,453$, $p<0,001$) и самооценката ($r=0,386$, $p<0,001$). Корелационният коефициент с теста за изследване на локализацията на контрола е негативен, което демонстрира обратнопро-порционална връзка ($r=-0,153$, $p<0,01$). Регистрираните значими корелации между данните от скалата за изследване на асертивността и тестовете, изследващи сродни психични явления съответстват на предварително очакваните, което демонстрира конвергентната валидност на адаптираната методика.

Направена е и проверка на **конструктната валидност** на теста, при което не се установяват статистически значими диференциално-полови различия по отношение на общия бал на теста ($t_{260}=0,744$; $p=0,457$), нито по съставлящите фактори (фактор I - „Защитаване на личните и потребителски права” - $t_{260}=-0,446$; $p=0,654$; фактор II - „Увереност и инициативност” $t_{260}=1,178$; $p=0,240$; фактор III - „Изразяване на чувства и оценки” - $t_{260}=1,328$; $p=0,186$). Налице са статистически значими различия между изследваните лица според тяхното месторождение по отношение общия бал на скалата ($F_{\beta, 281}=2,531$; $p=0,049$) и фактор III - „Изразяване на чувства и оценки” ($F_{\beta, 281}=3,341$; $p=0,020$), като се установява повишаване на стойността на отделните показатели съобразно с нарастване на големината на населеното място.

При проследяване на резултатите на трудово ангажираните и безработните граждани се регистрират статистически значими различия по всички изследвани показатели, като се установява,

че безработните са в по-малка степен асертивни от работещите изследвани лица (общ бал - $t_{154}=3,119$; $p=0,003$). Последните също така притежават по-изразена способност за защитаване на личните и потребителски права (фактор I - $t_{154}=2,736$; $p=0,004$), по-голяма увереност и инициативност (фактор II - $t_{154}=2,095$; $p=0,038$) и изявяват по-свободно своите чувства и оценки (фактор III - $t_{154}=2,924$; $p=0,004$).

При сравняване на резултатите на студентите и гражданите не се наблюдават статистически значими различия по отношение на общия бал на теста ($t_{301}=-0,611$; $p=0,541$), нито при съставлящите го фактори (фактор I - $t_{260}=-0,149$; $p=0,881$; фактор II - $t_{260}=1,576$; $p=0,116$; фактор III - $t_{260}=-0,032$; $p=0,947$).

Норми

Тъй като няма статистически значими различия между студентите и гражданите по отношение на общия бал по теста и съставлящите го фактори се предлагат единни стандартни норми за пълнолетни лица:

Средната аритметична стойност на **общия бал** на скалата е 56,82, а стандартното отклонение – 8,139, т.е. резултати под 48,68 се приемат за ниски, а резултати над 64,96 – за високи нива на асертивност.

Средната аритметична стойност по **фактор I - „Защитаване на личните и потребителски права“** е 19,24, стандартното отклонение – 4,479, т.е. резултати под 14,76 означават високо ниво, а резултати над 23,72 – ниско ниво на способност за отстояване на собствените права.

Средната аритметична стойност по **фактор II - „Увереност и инициативност“** е 19,83, стандартното отклонение – 3,650, т.е. резултати под 16,18 се приемат за ниски, а резултати над 23,48 – за високи нива на увереност.

Средната аритметична стойност по бал по **фактор III - „Изразяване на чувства и оценки“** е 11,67, а стандартното отклонение е 2,493, т.е. резултати под 9,18 се приемат за ниски, а резултати над 14,163 – за високи нива на откритост при споделяне на собствените чувства и възгледи.

Заклучение

Скалата за изследване на асертивността има добри психометрични показатели. Извлечени са три фактора – „Защитаване на личните и потребителски права”, „Увереност и инициативност” и „Изразяване на чувства и оценки”, които имат висока надеждност. Проверена е конвергентната и конструктната валидност на теста и са изведени норми, отнасящи се за пълнолетни лица.

3.2. Българска адаптация на скала на М.Розенберг за изследване на глобалната самооценка

Адаптацията на скалата за изследване на глобалната самооценка е извършена въз основа на данни от извадка, включваща над 940 студенти от различни специалности на ЮЗУ „Н. Рилски”- Благоевград. Айтемите имат добри психометрични характеристики, тестът е с висока надеждност. Проверена е конвергентната и конструктната валидност на скалата. Извлечени са два фактора и са изведени норми, отнасящи се до студенти (за повече подробности виж Пенева И., С. Стоянова (2011). Адаптация на скалата на М. Розенберг за изследване на глобалната самооценка. Сборник с доклади от десета международна научна конференция „Приложна психология и социална практика”, ВСУ „Черноризец Храбър”, Варна, Т.2, с.117-128).

ГЛАВА ЧЕТВЪРТА. Обработка и анализ на резултатите от изследването на асертивността при студенти

В настоящата разработка се приема позицията, определяща асертивността като личностно качество, което има комплексен характер и в структурата му се разграничават когнитивен, афективен, мотивационен и поведенчески компонент.

За проучване на **КОГНИТИВНИЯ КОМПОНЕНТ** на асертивността се прилага тест за изследване на емоционалната

интелигентност (методика № 2 от описания в раздел 2.4.1. методически инструментариум). Като индикатор за общата интелигентност на студентите се приема средния успех от предходния семестър на обучение.

За проучване на **афективния (емоционалния) компонент** на асертивността се прилагат тестови методики за изследване самооценката и приемане на различията на другите хора (тестове № 3 и 4 от описания в раздел 2.4.1. методически инструментариум).

За проучване на **мотивационния компонент** на асертивността се прилагат тестове за изследване на потребността от постижение и академичната мотивация на студентите (методики № 5 и 6 от описания в раздел 2.4.1. методически инструментариум).

За проучване на **поведенческият компонент** на асертивността се прилага въпросника за изследване на локализацията на контрола и скалата за оценка на социалната желателност (методика № 7 и 8 от описания в раздел 2.4.1. методически инструментариум).

4.1. Установяване актуалното ниво на асертивността при студентите и на отделните психични качества, явяващи се нейни компоненти

За установяване на актуалното ниво на асертивността при студентите и на съставните ѝ компоненти се прилага анализ на процентното разделение на данните от тестовите методики на ниски, средни и високи резултати (според ключа към всеки тест). Отклоненията от нормата се установяват чрез изчисляване стойността на средата аритметична величина на резултатите по отделните тестове и сравняване със стойността на средната аритметична величина, предложена от съставителите (адаптиралите) тестовата методика. За доказване статистическата значимост на различията в средните аритметични показатели се прилага Т-тест за една извадка (One-Sample T-Test).

При изследване нивото на асертивността при студентите и на психичните качества, явяващи се нейни компоненти се установиха следните особености:

- нивото на асертивността и на съставлящите я факторни компоненти е по-ниско (макар и в минимална степен) от нормативното;

- при проучване нивото на **КОГНИТИВНИЯ КОМПОНЕНТ** на асертивността се установи, че средният успех на студентите е много добър и нивото на емоционалната им интелигентност е по-ниско от нормативното;

- по отношение на **афективния (емоционалния) КОМПОНЕНТ** на асертивността се установи повишено ниво на приемане на другите и ниво на самооценка на студентите, близко до нормативното;

- при проучване нивото на **МОТИВАЦИОННИЯ КОМПОНЕНТ** на асертивността се установи повишена потребност от постижения и понижена (спрямо нормата) академична мотивация на студентите;

- при проучване на **поведенческия КОМПОНЕНТ** на асертивността, се установи повишена екстерналност при студентите и изразеност на потребността от социално одобрение в рамките на нормата.

Извод: В следствие на анализа на резултатите в настоящия раздел се установи нееднозначна изразеност на асертивността и съставлящите я компоненти при студентите, т.е. една част от изследваните личностни качества са с високо ниво, други са с ниво близко до нормативно, а при определени качества се установи изоставане от нормата. С тези данни частично се потвърждава Хипотеза № 1, в която се предполагаше, че преобладаваща част от студентите са със средно и високо ниво на асертивност.

В следващите раздели се извършват статистически анализи, за да се установи дали отклоненията в нивото на съответните личностни качества се дължи на влиянието на определени фактори и е характерна само за отделни групи студенти (според месторождението, пола, специалността и други характеристики на изследваните лица) или се наблюдава при всички изследвани лица.

4.2. Проучване диференциалните различия между студентите според техния пол и месторождение по отношение на асертивността и съставлящите я психични качества

За установяване на диференциалните различия между студентите според техния пол и месторождение са приложени статистическите процедури Т-тест за две независими извадки (Independent Samples T-Test), еднофакторен дисперсионен анализ (One Way ANOVA). Използването на посочените параметрични методи за проверка на хипотези в случая е допустимо, тъй като разпределението на изследователските данните е нормално (коефициентите на асиметрия и ексцес са в допустимите граници), скалата на измерване общия бал по тестовете и по съставлящите ги фактори е интервална и извадката е с достатъчно голям обем (Радилов Д. и др., 1995, с.194-196).

При проучване **междуполовите различия** при студентите по отношение на асертивността и съставлящите я компоненти се установи преобладаваща тенденцията жените да са с по-високи резултати по отделните показатели в сравнение с мъжете, като тези различия са минимални и не са статистически значими (Таблица № 4.2.1.). Значими различия се отчитат единствено по отношение на средния успех на студентите за предходния семестър на обучение, като показател за когнитивния компонент на асертивността. В това отношение се установява, че мъжете имат по-нисък среден успех, отколкото жените ($t_{2,309}=-5,509$; $p=0,000$; $M_{\text{мъже}}=4,35$; $SD_{\text{мъже}}=0,698$; $M_{\text{жени}}=4,79$; $SD_{\text{жени}}=0,527$).

При изследване влиянието на **месторождението** на изследваните лица върху асертивността и съставлящите я психични качества се установи преобладаваща тенденция за повишаване на стойността на отделните показатели съобразно с нарастване на големината на населеното място. Това въздействие при емоционалната интелигентност, академичната мотивация, потребността от одобрение и локализацията на контрола е минимално и не е статистически значимо, а отчетените статистически значими различия между отделните

групи изследвани лица по отношение на общия бал на асертивността, глобалната самооценка, приемане на различията на другите и потребността от социално одобрение демонстрира същественото влияние на месторождението на студентите върху съответните психични качества (Таблица № 4.2.2.).

Таблица № 4.2.1. Резултати от статистическата процедура Т-тест за две независими извадки за откриване на значими междуполови различия по отношение на асертивността и съставлящите я психични качества.

показател	пол	М	SD	t	df	p
асертивност	мъже	53,52	7,328	1,335	309	0,183
	жени	52,36	7,168			
емоционална интелигентност	мъже	118,61	16,46	0,326	309	0,744
	жени	119,33	18,98			
среден успех от предходния семестър	мъже	4,35	0,691	-5,509	309	0,000
	жени	4,79	0,527			
фактор II – „Приемане на различията”	мъже	20,87	3,547	-0,118	309	0,906
	жени	20,92	3,769			
глобална самооценка	мъже	29,42	4,835	-1,495	309	0,136
	жени	30,32	5,099			
академична мотивация	мъже	20,96	4,956	-0,806	309	0,421
	жени	21,44	4,999			
потребност от постижения	мъже	15,91	3,857	-0,415	309	0,678
	жени	16,11	4,010			
локализация на контрола	мъже	7,49	2,397	-1,270	309	0,205
	жени	7,89	2,757			
потребност от одобрение (социална желателност)	мъже	20,87	3,547	-0,118	309	0,906
	жени	20,92	3,769			

Таблица № 4.2.2. Резултати от статистическата процедура еднофакторен дисперсионен анализ за откриване на значими различия между студентите според тяхното месторождение по отношение на асертивността и съставлящите я психични качества.

показател	месторождение	M	SD	F	df	p
асертивност	село	46,74	5,694	2,642	3; 286	0,049
	малък град	53,10	6,993			
	областен	52,95	7,425			
	столица	52,74	8,037			
емоционална интелигентност	село	109,9	17,032	1,023	3; 286	0,383
	малък град	119,5	17,240			
	областен	119,6	19,079			
	столица	121,8	19,424			
среден успех за предходния семестър	село	4,56	0,426	1,152	3; 286	0,329
	малък град	4,82	0,666			
	областен	4,66	0,618			
	столица	4,82	0,584			
приемане на различията	село	17,27	2,611	4,238	3; 286	0,006
	малък град	21,36	3,654			
	областен	20,85	3,698			
	столица	20,00	4,397			
глобална самооценка	село	26,45	5,628	3,252	3; 286	0,022
	малък град	29,97	5,096			
	областен	30,23	4,953			
	столица	33,20	5,181			
академична мотивация	село	19,45	4,762	1,599	3; 286	0,190
	малък град	21,08	4,917			
	областен	21,36	5,061			
	столица	24,10	5,626			
потребност от постижения	село	15,45	3,297	0,339	3; 286	0,797
	малък град	15,79	4,561			
	областен	16,10	3,542			
	столица	16,90	4,306			
локализация на контрола	село	7,36	2,693	0,108	3; 286	0,956
	малък град	7,66	2,715			
	областен	7,70	2,632			
	столица	7,75	1,578			
потребност от одобрение (социална желателност)	село	10,09	2,809	2,662	3; 286	0,045
	малък град	10,49	3,466			
	областен	11,49	3,090			
	столица	12,00	2,789			

Извод: Анализът на резултатите от статистическите процедури демонстрира, че няма значими междуполови различия по отношение на асертивността и нейните компоненти, а месторождението на студентите дава отражение в различна степен върху отделните изследвани характеристики. С тези данни частично се потвърждава Хипотеза № 2, в която се предполагаше наличие на диференциални различия между студентите според техния пол и месторождение по отношение на асертивността и съставлящите я психични качества.

В следващия раздел се проследява диференциращото влияние на образователните характеристики на студентите (специалност и курс на обучение) върху асертивността и съставните я качества.

4.3. Проследяване влиянието на специалността и курса на обучение на студентите върху асертивността и съставлящите я психични качества

Проучване влиянието на специалността и курса на обучение на изследваните студенти върху асертивността и съставлящите я компоненти се извършва чрез оценяване на статистическата значимост на различията по отношение на съответните психични качества чрез прилагане на статистическите процедури Т-тест за две независими извадки (Independent Samples T-Test) и еднофакторен дисперсионен анализ (One Way ANOVA).

В следствие на анализите за проучване влиянието на **специалността на обучение** на студентите се установиха статистически значими различия между отделните групи студенти по отношение на всички изследвани показатели, освен асертивността и включените в скалата фактори. Констатира се, че студентите от специалност „Компютърни системи и технологии” имат най-ниски показатели по отношение на емоционалната интелигентност, средния успех, глобалната самооценка, потребността от постижение и академичната мотивация. Студентите от специалност „Психология” имат най-

висока самооценка и емоционална интелигентност, както и най-ниски нива на мотивация за одобрение и приемане на различията на другите хора. Студентите от специалност „Кинезитерапия” са с най-висока академична мотивация и потребност от постижение, имат преобладаваща интернална локализация на контрола и приемат в най-висока степен различията на другите хора. Студентите от направление „Педагогика” са с преобладаваща екстернална локализация на контрола и имат по-слабо изразени резултати по всички изследвани показатели (Таблица № 4.3.1.).

При проучване влиянието на **курса на обучение** на студентите върху асертивността и съставлящите я компоненти се установява отчетлива тенденция на нарастване на положителните психични качества с повишаване на курса на обучение на студентите (с изключение на локализацията на контрола). Въпреки регистрираните личностни промени при изследваните лица, трябва да се отбележи, че по всички показатели, с изключение на средния успех, повишението на резултатите е минимално и след прилагане на статистически методи за проверка на хипотези се установява, че не е статистически значимо (Таблица № 4.3.2.).

Този факт може да се отдаде на спецификата на извадката на настоящото изследване, която се състои от студенти само от първи и втори курс на обучение. За този период от една година несъмнено се постига определено личностно развитие (което се индикира чрез сравняване на стойностите на средната аритметична величина по съответните показатели), но то не е в достатъчна степен, за да се отчете като статистическо значимо. Такова развитие се очаква да се регистрира по отношение на изследваните личностни качества при студентите от трети и четвърти курс, спрямо нивото им от първи курс на обучение. За изясняване на развитието на асертивността и съставлящите я личностни качества за целия период на обучение на студентите бе извършено допълнително лонгитюдно изследване, което е описано и анализирано в следващия раздел.

Таблица № 4.3.1. Резултати от статистическата процедура еднофакторен дисперсионен анализ за откриване на значими различия между студентите според специалността им на обучение по отношение на асертивността и съставлящите я психични качества.

показател	специалност	M	SD	F	df	p
асертивност	педагогика	52,03	7,582	1,042	3; 307	0,374
	КСТ	53,16	7,315			
	психология	52,44	7,156			
	кинезитерапия	54,07	6,303			
емоционална интелигентност	педагогика	116,72	16,542	3,919	3; 307	0,009
	КСТ	115,48	16,135			
	психология	123,59	22,328			
	кинезитерапия	122,86	16,833			
среден успех за предходния семестър	педагогика	4,65	0,542	15,426	3; 307	0,000
	КСТ	4,39	0,726			
	психология	5,08	0,432			
	кинезитерапия	4,82	0,537			
приемане на различията	педагогика	20,60	3,759	5,839	3; 307	0,001
	КСТ	21,26	3,387			
	психология	19,79	4,021			
	кинезитерапия	22,49	2,952			
глобална самооценка	педагогика	29,25	5,371	5,721	3; 307	0,001
	КСТ	28,99	4,031			
	психология	31,65	5,291			
	кинезитерапия	31,29	4,646			
академична мотивация	педагогика	20,31	5,032	14,376	3; 307	0,000
	КСТ	19,57	4,394			
	психология	22,82	4,442			
	кинезитерапия	24,27	4,703			
потребност от постижения	педагогика	15,62	3,928	8,271	3; 307	0,000
	КСТ	14,99	3,067			
	психология	16,46	4,527			
	кинезитерапия	18,24	3,677			
локализация на контрола	педагогика	8,32	2,647	3,248	3; 307	0,022
	КСТ	7,63	1,956			
	психология	7,56	3,088			
	кинезитерапия	7,00	2,821			
потребност от одобрение (социална желателност)	педагогика	10,77	3,358	3,191	3; 307	0,024
	КСТ	11,00	2,915			
	психология	10,12	3,496			
	кинезитерапия	10,88	3,133			

Таблица № 4.3.2. Резултати от статистическата процедура Т-тест за две независими извадки за откриване на значими различия между студентите според курса им на обучение по отношение на отделните психичните качества, съставлящи асертивността.

показател	курс	M	SD	t	df	p
асертивност	1	52,67	7,544	-0,267	309	0,790
	2	52,90	6,633			
емоционална интелигентност	1	118,62	15,54	0,164	309	0,870
	2	118,98	19,44			
среден успех от предходния семестър	1	4,62	0,652	-2,948	309	0,004
	2	4,88	0,549			
фактор II – „Приемане на различията”	1	20,63	3,752	1,735	309	0,079
	2	21,23	3,822			
глобална самооценка	1	29,86	4,679	0,413	309	0,680
	2	30,11	5,205			
академична мотивация	1	20,87	4,487	1,066	309	0,287
	2	21,50	5,223			
потребност от постижения	1	15,81	3,942	0,778	309	0,437
	2	16,17	3,965			
локализация на контрола	1	7,75	2,524	-0,033	309	0,992
	2	7,75	2,542			
потребност от одобрение (социална желателност)	1	10,96	3,306	0,795	309	0,427
	2	10,65	3,291			

Извод: В следствие на анализа на резултатите в настоящия раздел се установи, че асертивността и психичните качества, явяващи се нейни компоненти се повлияват от специалността на обучение на студентите, а влиянието на курса на обучение не се доказва категорично. С тези констатации частично се потвърждава Хипотеза № 3, според която се предполагаше, че специалността и курсът на обучение на студентите оказват диференциращо влияние върху асертивността и съставлящите я компоненти.

4.4. Проследяване динамиката на развитие на асертивността и съставните ѝ психични качества през периода на обучение на студентите

В предходния раздел се констатира наличие на статистически значими различия между студентите според тяхната специалността на обучение по отношение на компонентите на асертивността. С установяването на това диференциращо влияние се индикира, че обучението в определени специалности подпомага развитието у студентите на съответните личностни качества.

В настоящия раздел се описва допълнително проведеното лонгитюдно изследване със студенти по психология, извършено с цел да се проследят конкретните промени в степента на изразеност на асертивността и съставлящите я психични качества през периода на обучение на студентите (от I до III курс). Изследването е от проспективен тип, т.е. емпиричните данни се събират от една и съща група, проектирано във времето (Иванов Ив., 2011, с.118-120). Обхваната е група от 35 студента от специалност „Психология”, редовно обучение и се провежда на три етапа:

- пилотно изследване на студентите през втория семестър на първи курс на обучение с комплекта тестови методики, приложен към основната група изследвани лица в настоящия дисертационен труд;

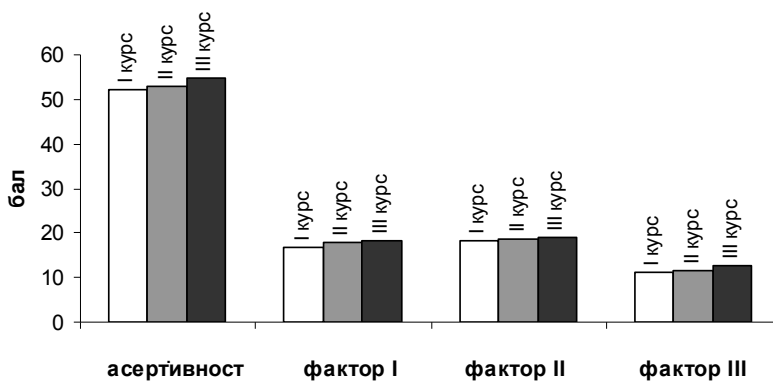
- изследване на същата група студенти със същия методически инструментариум в края на 3-ти семестър на обучение, за събиране на информация за нивото на развитие на асертивността и съставлящите я личностни качества за втората учебна година;

- изследване на студентите по време на 5-ти семестър на обучение, за събиране на информация за нивото на развитие на асертивността и съставлящите я личностни качества за третата учебна година.

Проучване развитието на асертивността и съставлящите я психични качества по време обучението на студентите се

извършва чрез оценяване на статистическата значимост на различията в данните за съответните личностни свойства от трите етапа на лонгитюдното изследване, посредством прилагане на статистическата процедура еднофакторен дисперсионен анализ (One Way ANOVA).

При анализиране на данните от личностната скала за изследване на асертивността на студентите се установява отчетливо повишаване на стойностите на средната аритметична величина с повишаване на курса на обучение, както по отношение на общия бал по теста ($M_{I \text{ курс}}=52,02$; $M_{II \text{ курс}}=52,93$; $M_{III \text{ курс}}=54,84$), така и по съставните фактори (фактор I – „Защитаване на личните и потребителски права“ : $M_{I \text{ курс}}=16,59$; $M_{II \text{ курс}}=18,05$; $M_{III \text{ курс}}=18,08$; фактор II – „Увереност и инициативност“ : $M_{I \text{ курс}}=18,20$; $M_{II \text{ курс}}=18,56$; $M_{III \text{ курс}}=18,82$; фактор III – „Изразяване на чувства и оценки“ $M_{I \text{ курс}}=11,12$; $M_{II \text{ курс}}=11,40$; $M_{III \text{ курс}}=12,60$ – виж Фигура № 4.4.1.).



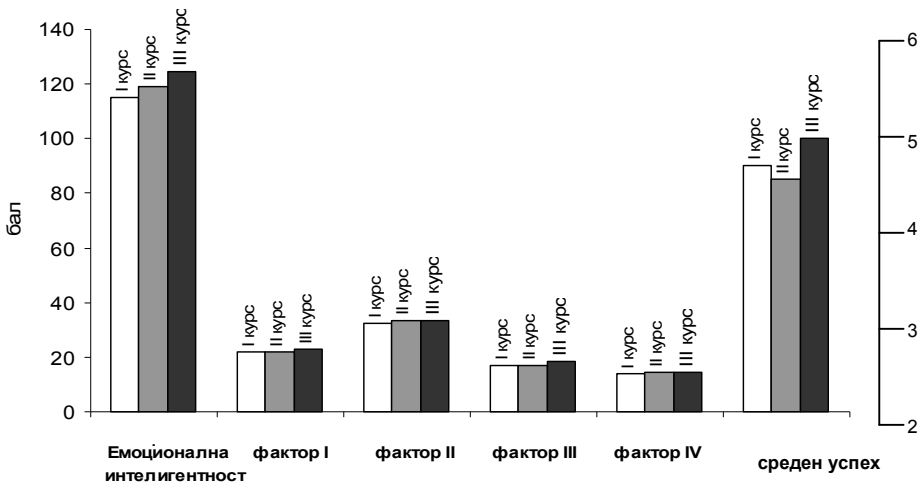
Фигура № 4.4.1. Визуално представяне на различията в стойностите на средната аритметична величина на данните от скалата за изследване на асертивността при студентите с преминаването им към по-горен курс на обучение.

След прилагане на статистическа процедура за проверка на хипотези се установява, че отчетените различия са статистически значими при общия бал по скалата ($F_{2,102}=2,956$; $p=0,045$) и по фактор III ($F_{2,102}=4,954$; $p=0,009$), а по първи и втори фактор различията не са статистически значими.

Въпреки регистрираното развитие на асертивността при студентите по време на курса им на обучение, трябва да се отбележи, че стойността на средната аритметична величина на показателя за асертивността, отчетен при последното тестиране (М III курс =54,84) е под нормативно предложената ($M_{\text{норм.}}=56,82$ – Пенева И., 2012).

При проучване на **КОГНИТИВНИЯ КОМПОНЕНТ** на асертивността, представен от емоционалната интелигентност също се отчита повишаване на резултатите с преминаване към по-горен курс на обучение, която тенденция се наблюдава, както по отношение на цялостния тест (М I курс=114,89; М II курс =119,03; М III курс =124,54), така и по отношение на съставните фактори (фактор I – „Споделяне на емоции и емпатия”: М I курс=21,69; М II курс =22,00; М III курс =22,86; фактор II – „Мотивация за преодоляване на трудности и оптимизъм”: М I курс=32,23; М II курс =33,23; М III курс =33,36; фактор III – „Разпознаване невербалните прояви на емоциите” : М I курс=16,77; М II курс =17,09; М III курс =18,23; фактор IV – „Разпознаване на собствените емоции и самоконтрол”: М I курс=14,09; М II курс =14,51; М III курс =14,60 – Фигура № 4.4.2.). Статистическа значимост на индикираните различия се установява по общия бал по теста ($F_{2,102}=3,215$; $p=0,044$) и по фактор III ($F_{2,102}=3,358$; $p=0,039$).

Анализът на данните за средния успех от предходния семестър, като индикатор за общите когнитивни възможности на студентите установява по-нисък успех на студентите през втората година (М=4,71), в сравнение с успеха им от първата (М=4,63), и отново повишаване по време на трети курс на обучение (М=4,93 – данните са визуално представени във Фигура № 4.4.2.). След прилагане на еднофакторен дисперсионен анализ се установява, че отчетените различия са статистически значими ($F_{2,102}=6,581$; $p=0,002$).



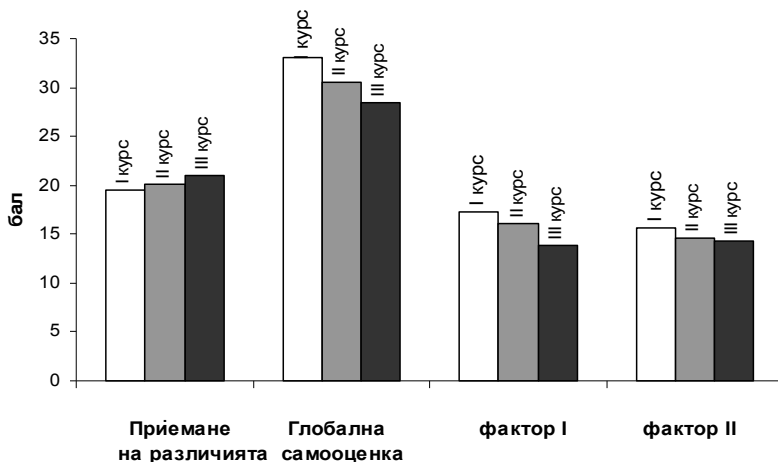
Фигура № 4.4.2. Визуално представяне на различията в стойностите на средната аритметична величина на показателите за когнитивния компонент на асертивността при студентите с преминаването им към по-горен курс на обучение.

По отношение на **емоционалния компонент** на асертивността, представен от глобалната самооценка се отчитат данни, които демонстрират обратната тенденция – с преминаване към по-горен курс на обучение резултатите от скалата за изследване на самооценката намаляват по стойност, които различия са статистически значими ($F_{2; 102} = 18,196$; $p = 0,000$; M I курс = 33,03; SD I курс = 5,055; M II курс = 30,46; SD II курс = 5,321; M III курс = 28,49; SD III курс = 4,240). Това се наблюдава и по отношение на факторите, съставляващи теста (фактор I – „Самоподценяване“: $F_{2; 102} = 39,634$; $p = 0,000$; M I курс = 17,31; SD I курс = 2,398; M II курс = 16,11; SD II курс = 2,423; M III курс = 13,91; SD III курс = 2,133; фактор II – „ $F_{2; 102} = 3,105$; $p = 0,046$; M I курс = 15,71; SD I курс = 3,313; M II курс = 14,66; SD II курс = 3,360; M III курс = 14,34; SD III курс = 3,360 - Фигура № 4.4.3.). Това понижение в стойностите на средната аритметична величина на резултатите от теста за изследване на глобалната

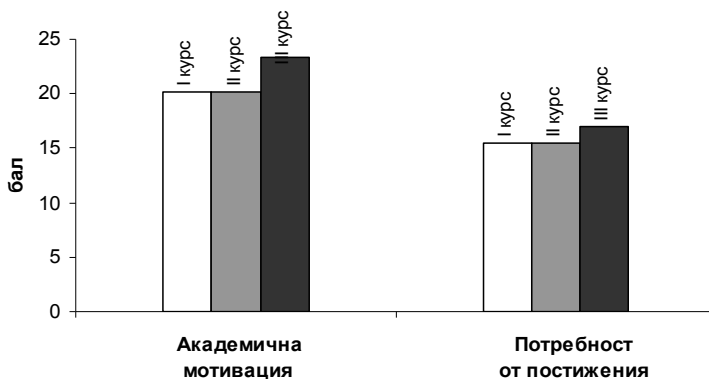
самооценка не бива да се отчита като негативно явление. По-скоро тези данни индикират очаквана динамика при оформяне на балансирана самооценката на студентите, неадекватно завишена след приемането им във ВУЗ. Твърде високото ниво на съответното личностно качество при студентите от първи курс се установява от стойността на средната аритметична величина на резултатите от теста при първокурсници ($M=33,03$), която значително надвишава предложената нормативна стойност ($M=30,02$ - Пенева И., Стоянова С., 2011). След прилагане на Т-тест за една извадка (One-Sample T-Test) се установява, че отчетените различия са статистически значими ($t_{34}=3,521$; $p=0,001$; M I курс $=33,03$; M норм. $=30,27$). С преминаването във втори курс на обучение се постига определена адекватност в самооценката на студентите, при което вече не се отчитат статистически значими различия между стойността на средната аритметична величина на резултатите от конкретната извадка и нормативно изведената стойност ($t_{34}=0,208$; $p=0,836$; M II курс $=30,46$; M норм. $=30,27$).

По отношение на фактор II - „Приемане на различията” от теста за изследване на приемането на другите се отчита, че с преминаване към по-горен курс на обучение се повишават и резултатите по съответния тест (M I курс $=19,49$; M II курс $=20,06$; M III курс $=21,00$ – виж Фигура № 4.4.3.). Въпреки, че след прилагане на еднофакторен дисперсионен анализ се установява, че отчетените различия не са статистически значими ($F_{2; 102}=1,421$; $p=0,246$), трябва да се отбележи положителната посока на развитие на личностното качество приемане на другите по време на курса на обучение на студентите, което е професионално значимо качество при психолозите.

При анализиране на данните от **мотивационния компонент** на асертивността, се отчита същата тенденция за повишаване на стойностите на показателите с преминаване към по-корен курс на обучение. Това се наблюдава, както при потребността от постижение (M I курс $=15,49$; M II курс $=15,51$; M III курс $=17,00$), така и при академичната мотивация (M I курс $=20,17$; M II курс $=20,17$; M III курс $=23,37$ – Фигура № 4.4.4.).



Фигура № 4.4.3. Визуално представяне на различията в стойностите на средната аритметична величина на показателите за афективния компонент на асертивността при студентите с преминаването им към по-горен курс на обучение.

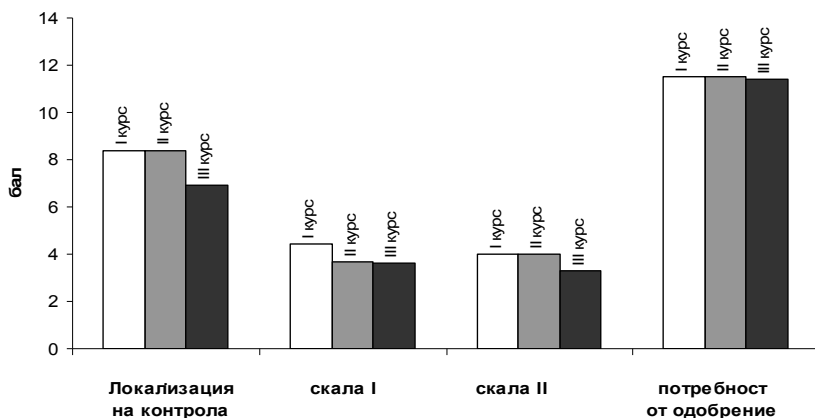


Фигура № 4.4.4. Визуално представяне на различията в стойностите на средната аритметична величина на показателите за мотивационния компонент на асертивността при студентите с преминаването им към по-горен курс на обучение.

След прилагане на статистическа процедура за проверка на хипотези се установява, че индикираните различия по отношение на потребността от постижение не са статистически значими (М I курс=15,49; М II курс =15,51; М III курс =17,00; $F_{|2; 102|}=1,803$; $p=0,170$), а при академичната мотивация са значими (М I курс=20,17; М II курс =20,17; М III курс =23,37; $F_{|2; 102|}=6,268$; $p=0,003$).

При анализ на данните от **поведенческият компонент** на асертивността, представен от потребността от одобрение се отчитат много близки стойности на средната аритметична величина на резултатите от трите курса на обучение на студентите (М I курс=11,49; М II курс =11,49; М III курс =11,42 – виж Фигура № 4.4.5.). Липсата на изменение в нивото на развитие на това качество се потвърждава чрез прилагане на дисперсионен анализ, според резултатите от който не съществуват статистически значими различия между трите измервания по отношение на изследваното личностно качество ($F_{|2; 102|}=0,012$; $p=0,989$).

По отношение на локализацията на контрола, като показател за поведенческият компонент на асертивността се установява, че с преминаване към по-горен курс на обучение се повишават интерналните характеристики на студентите (цялостен тест: М I курс=8,40; М II курс =8,38; М III курс =6,94; скала I – „Саморегулация”: М I курс=4,43; М II курс=3,69; М III курс=3,63; скала II – „Зависимост от външни оценки и влияния”: М I курс=4,00; М II курс =4,00; М III курс =3,29 – виж Фигура № 4.4.5.), като отчетените различия в стойностите са статистически значими (цялостен тест: $F_{|2; 102|}=3,779$; $p=0,026$; скала I – „Саморегулация”: $F_{|2; 102|}=3,899$; $p=0,028$; скала II – „Зависимост от външни оценки и влияния”: $F_{|2; 102|}=3,009$; $p=0,031$).



Фигура № 4.4.5. Визуално представяне на различията в стойностите на средната аритметична величина на показателите за поведенческия компонент на асертивността при студентите с преминаването им към по-горен курс на обучение.

Обобщение

При проследяване развитието на асертивността при студенти по психология се отчете положителна тенденция на ръст в нивото на асертивността, емоционалната интелигентност, приемането на другите, академичната и общата мотивация и засилване на интерналните характеристики на личността. Стойностите на показателя за глобалната самооценка ниндикират намаляване нивото на това качество, но това може да се отчете като положително явление на балансиране на самооценката при студентите.

Извод: В следствие на анализа на резултатите от лонгитюдното изследване се установи, че по време на курса на обучение на студентите по психология се осъществява развитие на асертивността и съставлящите я личностни качества, с което се потвърждава Хипотеза № 4.

4.5. Обобщения и изводи от изследването

Въз основа на теоретичния обзор в настоящата разработка се установи, че проблемът за асертивността не е достатъчно проучен в български условия. Ограничен е броят на емпиричните научни изследвания, конкретно насочени към студенти. Това очерта необходимостта от провеждане на проучвания в тази насока, на което е подчинено настоящото изследване.

В следствие на статистическия и психологически анализ на данните от емпиричното изследване в дисертацията са формулираха следните обобщени изводи:

1. Установи се нееднозначна изразеност в нивото на асертивността при студентите и на психичните качества, явяващи се нейни компоненти, като конкретно се очертаха следните особености:

- нивото на асертивността е по-ниско от нормативното;
- нивото на когнитивния компонент на асертивността, представен от емоционалната интелигентност на студентите е по-ниско от нормативното;
- при проучване афективния (емоционалния) компонент на асертивността се установи повишено ниво на приемане различията на другите и ниво на самооценка на студентите, близко до нормативното;
- по отношение на мотивационния компонент на асертивността се установи повишена потребност от постижения и понижена (спрямо нормата) академична мотивация на студентите;
- по отношение на поведенческия компонент на асертивността, се установи повишена екстерналност при студентите и развитие на потребността от социално одобрение в рамките на нормата.

С тези данни частично се потвърди Хипотеза № 1, която предполагаше, че асертивността и съставлящите я компоненти при студентите са със средно и високо ниво на изразеност.

2. След проучване диференциалните различия между студентите въз основа на техният пол и месторождение, специалност и курс на обучение по отношение на асертивността

и съставлящите я психични качества се достигна до следните обобщени резултати:

- отчете се преобладаваща тенденцията жените да са с по-високи резултати по отделните показатели в сравнение с мъжете, като тези различия са минимални и не са статистически значими;

- при изследване влиянието на месторождението на изследваните лица върху асертивността и съставлящите я психични качества се установи тенденция за повишаване стойността на отделните показатели паралелно с нарастване на големината на населеното място, като при емоционалната интелигентност, академичната мотивация, потребността от одобрение и локализацията на контрола отчетеното въздействие е минимално и не е статистически значимо, а по отношение на асертивността, глобалната самооценка, приемане различията на другите и потребността от социално одобрение влиянието е статистически значимо;

- установи се статистическо значимо влияние на специалността на обучение на студентите върху нивото на всички изследвани показатели, освен асертивността и включените в скалата фактори;

- при проучване влиянието на курса на обучение на студентите върху асертивността и съставлящите я психични качества се установи отчетлива тенденция на нарастване на показателите с повишаване курса на обучение на студентите, което нарастване не се оказва статистически значимо.

С тези данни частично се потвърдиха Хипотеза № 2 и Хипотеза № 3, в които се предполагаше наличие на диференциращото влияние на посочените фактори върху асертивността и съставлящите я компоненти.

3. Резултатите от лонгитюдното изследване, приложено с цел да се проследят промените в степента на изразеност на асертивността и съставлящите я психични качества през периода на обучение на студентите по психология демонстрират значимо нарастване в нивото на асертивността, емоционалната интелигентност, приемането на другите, академичната и общата мотивация и засилване на интерналните характеристики на личността, с което се доказва Хипотеза № 4.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В настоящия дисертационен труд се проследиха историческите и същностни подходи към асертивността и се постигна определено теоретично изясняване на естеството и съдържанието на това психологично понятие, за което в българската литература съществуват ограничен брой научни разработки.

Извършените адаптации за българските условия на личностна скала за изследване на асертивността и скала за изследване на глобалната самооценка предоставят възможност на специалистите за измерване на съответните психични качества при пълнолетни лица.

Чрез проведеното емпирично изследване се проследи актуалното ниво на асертивността и съставлящите я компоненти при студентите. Констатацията, че отделни личностни качества при са с нива под нормативните дава ценни насоки за педагого-психологическата практика при разработване на специализирани тренинг-програми за развитие личността на студентите.

След проучване степента на влияние на различни фактори върху асертивността и съставлящите я психични качества се установи съществуването на групи изследвани лица с по-ниски показатели (според месторождението и специалността на обучение на студентите), за които групи е препоръчително целенасочено подпомагане разгръщането на съответните качества.

При проследяване динамиката в развитието на асертивността и съставлящите я компоненти при студенти по психология по време на курса им на обучение се отчете положителна тенденция на ръст в нивото на изследваните психични качества, които резултати са показателни за функцията на висшето образование за изграждане на пълноценна личностна структура на обучаваните.

ПРИНОСИ

– Направен е обстоен теоретичен анализ и обобщение на същността, съдържанието и структурата на асертивността.

– Установени са актуални тенденции в състоянието на асертивността и съставлящите я психични качества при студенти. Особено важна от практическа гледна точка е констатацията, че нивата на асертивността, емоционалната интелигентност и академичната мотивация при студентите са по-ниски от нормативните.

– Проследени са наличието и степента на влияние на отделни фактори върху асертивността и съставлящите я компоненти, в следствие на което е установено значимо диференциращо въздействие на месторождението и специалността на обучение на студентите върху изследваните психични качества.

– Получени се данни от частично лонгитудно изследване, чрез които се установява че обучението в специалност „Психология” влияе положително върху развитието на асертивността при студенти.

– Обогатен е психологическия методически инструментариум с две нови тестови методики чрез извършване на адаптация на личностна скала за изследване на асертивността и скала за изследване на глобалната самооценка и доказване на добрите им психометрични характеристики.

АПРОБАЦИЯ НА РЕЗУЛТАТИТЕ ОТ ДИСЕРТАЦИОННИЯ ТРУД

публикации в списания, издавани в чужбина:

- 1.Yordzhev K., I. Peneva (2012). Computer Administering of the Psychological Investigations: Set-Relational Representation. Open Journal of Applied Sciences, №2, pp.110-114.

публикации в списания, издавани в България:

- 2.Encheva I. (2010). Assertiveness in the Personal Profile of Adolescents. Trakia Journal of Sciences, Vol. 8, Suppl. 3, pp. 376-380.
- 3.Мутафова М., И. Пенева (2011). Психологични условия за развитие на асертивността при студенти. Годишник по психология, издание на Катедра „Психология”, Философски факултет, ЮЗУ „Н. Рилски” – Благоевград, 160-180.

публикации на доклади от конференции:

- 4.Peneva I., K.Gaidarov, K.Yordzhev (2009). Computer administering of psychological tests. Proceeding of the International scientific conference, Faculty of mathematics and natural sciences, South-West University „N. Rilski”, Vol. 1, pp.129-136.
- 5.Пенева И., Кр.Йорджев (2010). Изследване на асертивния профил на студенти – математици. Сборник с доклади от юбилейна международна научната конференция „Синергетика и рефлексия в обучението по математика”, ПУ ”П. Хилендарски”, Пловдив, с. 268-277.
- 6.Пенева И. (2010). Мотивационни компоненти на асертивността. Сборник с доклади от международна научната конференция „Психологията – традиции и перспективи”, ЮЗУ „Н. Рилски”, Благоевград, с.310-316.
- 7.Пенева И. (2011). Глобалната самооценка при интернални студенти. Сборник с доклади от десета международна научна конференция „Приложна психология и социална практика”, ВСУ „Черноризец Храбър”, Варна, Т.1., с.314-325.

8. Пенева И., С. Стоянова (2011). Адаптация на скалата на М. Розенберг за изследване на глобалната самооценка. Сборник с доклади от десета международна научна конференция „Приложна психология и социална практика”, ВСУ „Черноризец Храбър”, Варна, Т.2, с.117-128.
9. Пенева И. (2011). Адаптацията на преводните психологически тестове като необходимо условие за осигуряване достоверността на научните изследвания. Сборник с доклади от докторантски форум на тема „Съвременният поглед на докторанта към науката, с. 200-205.

участия с доклади на конференции:

10. Пенева И., С. Радоев (2010). Асертивността като ценно професионално качество при студенти-спортисти. докладван на XVI научна конференция „Личност. Мотивация. Спорт.”, НСА „Васил Левски”, София.

забелязани цитирания:

1. Peneva I., K. Gaidarov, K. Yordzhev K. (2009). Computer administering of psychological tests. Proceeding of the International scientific conference, Faculty of mathematics and natural sciences, South-West University „N. Rilski”, Vol.1, 129-136.
Todorova M., Armyanov P. (2012). Runtime Verification of Computer Programs and its Application in Programming Education, GSTF International Journal of Mathematics, Statistics and Operations Research, Vol. 1, № 1, pp.105-110.
2. Пенева И., Кр.Йорджев. (2010). Изследване на асертивния профил на студенти – математици. Сборник с доклади от юбилейна международна научната конференция „Синергетика и рефлексия в обучението по математика”, ПУ ”П. Хилендарски”, Пловдив, с. 268-277.
Мутафова М. (2010). „Аз”-идентификации и асертивност на студенти. Сборник с доклади от международна научната конференция „Психологията – традиции и перспективи”, ЮЗУ „Н. Рилски”, Благоевград, с. 153-161.

участие в научно-изследователски проекти:

2011г. - участие в научно-изследователски проект, финансиран от Югозападен университет "Неофит Рилски" по Наредба №9

Тема на проекта: Модели за изследвания в природните науки

Ръководител: проф. д.ф.н. Любомир Павлов

2012г. - участие в колективен научно-изследователски проект с вътрешно финансиране от Югозападен университет "Неофит Рилски", номер на проекта: SRP – С 12/12.

Тема на проекта: Стиллове на взаимодействие между преподаватели и студенти в европейски университети

Ръководител: доц. д-р. Мария Мутафова