

Nauczanie kompetencji asertywności w opinii przyszłych menedżerów

Szymon Charkiewicz

Politechnika Białostocka, Wydział Inżynierii Zarządzania

e-mail: szymon-charkiewicz@o2.pl

Andrzej Smolarczyk 

Politechnika Białostocka, Wydział Inżynierii Zarządzania

e-mail: a.smolarczyk@pb.edu.pl

DOI: 10.65731/az-2026-0104

Streszczenie

Asertywność stanowi jedną z kluczowych kompetencji społecznych wykorzystywanych w relacjach interpersonalnych oraz istotny element przygotowania do pełnienia ról zawodowych, w szczególności menedżerskich. Celem artykułu było określenie sposobu postrzegania kształcenia kompetencji asertywności przez przyszłych menedżerów oraz identyfikacja ich potrzeb i oczekiwań w zakresie rozwijania kompetencji interpersonalnych. W ramach publikacji przeprowadzono badanie ankietowe metodą CAWI wśród 122 studentów Wydziału Inżynierii Zarządzania Politechniki Białostockiej. Ponad 72% respondentów wysoko oceniło znaczenie kompetencji asertywności w codziennym życiu, natomiast blisko 80% badanych wskazało, że przynajmniej czasem doświadcza trudności z odmawianiem innym osobom. Około 64% respondentów deklaroowało, że zdarza im się zgadzać na działania niezgodne z własnym stanowiskiem w celu uniknięcia konfliktu lub niezadowolenia innych. Ponadto ponad 68% badanych dostrzegło potrzebę rozwijania kompetencji miękkich w toku studiów, a najczęściej wskazywaną formą kształcenia okazała się analiza realnych sytuacji życiowych. Uzyskane wyniki wskazują, że rozwijanie kompetencji asertywności może stanowić istotny element procesu przygotowania przyszłych menedżerów do efektywnego funkcjonowania w środowisku zawodowym i społecznym.

Słowa kluczowe

asertywność, kompetencje interpersonalne, kompetencje menedżerskie, kształcenie kompetencji, przyszli menedżerowie

Wstęp

Współczesny świat wymaga od ludzi nie tylko specjalistycznej wiedzy i kwalifikacji zawodowych, ale również rozwiniętych kompetencji społecznych [Ejdys i in., 2024]. Umiejętność komunikowania własnych potrzeb, współpracy z innymi oraz radzenia sobie w sytuacjach konfliktowych staje się coraz ważniejsza zarówno w życiu prywatnym, jak i zawodowym. Wśród kompetencji wspierających efektywne funkcjonowanie w relacjach interpersonalnych szczególne miejsce zajmuje asertywność. Asertywność jest najczęściej rozumiana jako umiejętność wyrażania własnych opinii, emocji i potrzeb w sposób otwarty, przy jednoczesnym respektowaniu praw oraz granic innych osób [Poprawa, 2017]. Dzięki temu pozwala zachować równowagę między troską o własne interesy a szacunkiem wobec rozmówcy. Inglot-Kulas [2014] wskazuje, że zachowania asertywne sprzyjają budowaniu satysfakcjonujących relacji społecznych, zwiększają poczucie sprawczości oraz ułatwiają funkcjonowanie w różnych sytuacjach komunikacyjnych. Należy podkreślić, że zachowanie asertywne nie oznacza dominacji nad innymi ani podporządkowywania się ich oczekiwaniom. Jak wskazuje Michałowska [2010], postawa asertywna opiera się na przekonaniu, że „jestem tak samo ważny jak inni ludzie” i oznacza możliwość dbania o własne potrzeby bez naruszania godności oraz praw drugiego człowieka.

Znaczenie asertywności jest szczególnie widoczne w przypadku studentów i młodych dorosłych. Okres studiów wiąże się z koniecznością podejmowania samodzielnych decyzji, pracy w zespołach projektowych, nawiązywania nowych relacji oraz zdobywania pierwszych doświadczeń zawodowych. W takich warunkach umiejętność wyrażania własnego zdania, odmawiania czy wyznaczania granic może wpływać na jakość funkcjonowania zarówno w środowisku akademickim, jak i poza nim. Ze względu na rosnące znaczenie omawianych kompetencji miękkich coraz częściej podejmowane są działania mające na celu rozwijanie tych umiejętności wśród studentów. Szczególne znaczenie mają one w kształceniu studentów kierunków związanych z zarządzaniem, przygotowujących się do pełnienia przyszłych funkcji menedżerskich, opartych między innymi na współpracy, koordynowaniu działań, podejmowaniu decyzji oraz komunikowaniu się z innymi osobami. Jedną z form rozwijania kompetencji asertywności są zajęcia wykorzystujące elementy treningu asertywności.

Celem artykułu było określenie sposobu postrzegania nauczania kompetencji asertywności przez studentów Wydziału Inżynierii Zarządzania Politechniki Białostockiej, przygotowujących się do pełnienia przyszłych ról menedżerskich, a także identyfikacja ich potrzeb i oczekiwań w zakresie rozwijania kompetencji interperso-

nalnych. Analizie poddano również deklarowane zachowania respondentów związane z komunikowaniem własnego stanowiska, odmawianiem oraz ochroną granic osobistych. Badanie zostało zrealizowane w formie ankietowej, przy zastosowaniu techniki CAWI (Computer Assisted Web Interview).

1. Asertywność jako kompetencja społeczna

Zainteresowanie problematyką asertywności pojawiło się w psychologii w połowie XX wieku i początkowo było związane przede wszystkim z praktyką terapeutyczną. Badacze zajmujący się funkcjonowaniem osób doświadczających trudności w relacjach społecznych dostrzegali, że problemy interpersonalne często wynikają nie tylko z braku wiedzy o zasadach komunikacji, ale również z ograniczonej gotowości do otwartego ujawniania własnych przeżyć i stanowisk. Jednym z pierwszych autorów podejmujących tę tematykę był Andrew Salter, który analizował znaczenie swobodnego wyrażania uczuć i potrzeb w procesie funkcjonowania człowieka. W kolejnych latach zagadnienie to rozwijali między innymi Joseph Wolpe oraz Arnold Lazarus, zwracając uwagę na związek asertywności z kompetencjami społecznymi i radzeniem sobie w sytuacjach interpersonalnych [Peneva, Mavrodiiev, 2013].

Z czasem asertywność przestała być traktowana wyłącznie jako narzędzie psychoterapeutyczne, a zaczęła być postrzegana jako ważny element rozwoju osobistego i społecznego. Zmiana sposobu rozumienia asertywności wiązała się z rozszerzeniem jej zastosowania poza obszar psychologii klinicznej. Początkowo koncentrowano się przede wszystkim na osobach mających trudności z wyrażaniem siebie w relacjach z innymi ludźmi. Późniejsze ujęcia zaczęły podkreślać, że asertywność ma znaczenie również w codziennych kontaktach społecznych, w pracy, edukacji oraz relacjach prywatnych. W tym sensie stała się ona pojęciem odnoszącym się nie tylko do przezwycięzania trudności, ale także do świadomego i dojrzałego funkcjonowania w relacjach z otoczeniem [Peneva, Mavrodiiev, 2013].

We współczesnych opracowaniach asertywność najczęściej rozpatrywana jest jako kompetencja związana z komunikacją interpersonalną. Obejmuje ona zdolność do obrony własnych praw oraz komunikowania myśli i uczuć w sposób bezpośredni, adekwatny do sytuacji i nienaruszający praw innych osób [Kirst, 2011]. Takie ujęcie pozwala odróżnić asertywność od potocznego rozumienia jej jedynie jako umiejętność odmawiania. W rzeczywistości dotyczy ona szerszego sposobu funkcjonowania człowieka – obejmuje gotowość do prezentacji własnego stanowiska, przyjmowania informacji zwrotnej, wyrażania emocji oraz podejmowania dialogu nawet wtedy, gdy pojawiają się różnice zdań. Asertywność nie jest więc pojedynczą reak-

cją, lecz zbiorem zachowań i postaw, które wpływają na jakość relacji interpersonalnych. W literaturze wskazuje się, że może ona przyjmować zarówno wymiar pozytywny, związany z wyrażaniem aprobaty, uznania czy życzliwości, jak i wymiar negatywny, obejmujący komunikowanie sprzeciwu, niezadowolenia lub odmiennego zdania [Kirst, 2011]. Istotne jest jednak to, że w obu przypadkach zachowanie asertywne powinno zachować formę konstruktywną i społecznie akceptowalną. Dzięki temu sprzyja ono budowaniu bardziej przejrzystych relacji, ponieważ ogranicza ryzyko nieporozumień wynikających z przemilczania własnych oczekiwań lub narastania napięć w kontakcie z innymi ludźmi.

Ważnym elementem asertywności jest również samoświadomość. Skuteczne komunikowanie własnego stanowiska wymaga wcześniejszego rozpoznania własnych emocji, celów i przekonań. Z tego względu zachowania asertywne nie dotyczą wyłącznie zewnętrznej formy wypowiedzi, ale są związane także ze sposobem postrzegania siebie i własnej roli w relacjach społecznych [Poprawa, 2017]. Osoba asertywna nie tylko komunikuje się w sposób bardziej otwarty, lecz także lepiej rozumie, czego oczekuje od danej sytuacji i jakie granice chce w niej zachować. Taki sposób funkcjonowania może wzmacniać poczucie sprawczości oraz wpływać na większą satysfakcję z relacji interpersonalnych [Inglot-Kulas, 2014].

Współczesne podejście do asertywności zakłada także, że nie jest ona cechą stałą i w pełni wrodzoną. Na jej poziom wpływają doświadczenia społeczne, wychowanie, środowisko funkcjonowania oraz nabywane umiejętności komunikacyjne. Madyda [2018] podkreśla, że asertywność można rozwijać, ponieważ kształtuje się ona pod wpływem doświadczeń życiowych i kontaktów społecznych. Oznacza to, że człowiek może stopniowo doskonalić sposób wyrażania siebie, reagowania na sytuacje trudne oraz budowania relacji opartych na większej otwartości i odpowiedzialności.

Przytoczone ujęcia wskazują na wielowymiarowy charakter asertywności, obejmujący elementy komunikacji, samoświadomości, odpowiedzialności za własne zachowania oraz poszanowania praw innych osób. Asertywność może być zatem rozpatrywana jako kompetencja społeczna wspierająca efektywne funkcjonowanie jednostki w relacjach interpersonalnych. Ze względu na jej rozwojowy charakter zasadne jest również analizowanie możliwości jej świadomego kształtowania w procesie edukacji i przygotowania do pełnienia przyszłych ról zawodowych.

2. Asertywność na tle innych stylów zachowań interpersonalnych oraz granice osobiste jednostki

Asertywność warto analizować nie tylko jako samodzielną kompetencję, lecz także w zestawieniu z innymi sposobami reagowania w relacjach interpersonalnych. W codziennych kontaktach człowiek stale mierzy się z oczekiwaniami, prośbami, presją, oceną lub odmiennym zdaniem innych osób. W zależności od sytuacji może podporządkować się rozmówcy, narzucić własne stanowisko, działać pośrednio albo komunikować swoje potrzeby w sposób otwarty i jednocześnie nienaruszający drugiej osoby. Z tego względu istotne jest pojęcie stylu komunikacyjnego, który można rozumieć jako względnie utrwalony sposób porozumiewania się z innymi ludźmi [Potyczka, 2016]. Autorka wskazuje na cztery style komunikacyjne: pasywny, agresywny, manipulacyjny oraz asertywny. Podział ten opiera się na stosunku jednostki do samej siebie i do drugiego człowieka. Styl pasywny odpowiada układowi „ja nie ok – ty ok”, agresywny „ja ok – ty nie ok”, manipulacyjny „ja nie ok – ty nie ok”, natomiast asertywny „ja ok – ty ok” [Potyczka, 2016]. Takie ujęcie wskazuje, że asertywność nie jest zachowaniem skrajnym. Nie polega ani na rezygnowaniu z własnych potrzeb, ani na dominacji nad innymi, lecz na zachowaniu równowagi pomiędzy własnym stanowiskiem a prawami i potrzebami rozmówcy. W dalszej części scharakteryzowano poszczególne style komunikacyjne.

2.1. Styl pasywny

Styl pasywny, określany również jako uległy, polega na wycofywaniu własnego stanowiska i podporządkowywaniu się oczekiwaniom innych osób. W praktyce oznacza to trudność w podejmowaniu decyzji, niewyrażanie własnego zdania, unikanie konfrontacji oraz zgodę na rozwiązania, z którymi dana osoba niekoniecznie się utożsamia [Potyczka, 2016]. Postawa uległa często wynika z obawy przed konfliktem, odrzuceniem lub niezadowoleniem drugiej strony. Osoba uległa może więc pozornie sprawiać wrażenie niewywołującej konfliktów, ale jednocześnie tłumić własne emocje i potrzeby [Płuska, 2025]. Ten styl zachowania jest szczególnie istotny w kontekście asertywności, ponieważ bezpośrednio łączy się z trudnością w odmawianiu i zgadzaniem się na coś wbrew sobie. Osoba uległa często wybiera pozorny spokój zamiast jasnego zakomunikowanego sprzeciwu. Może przyjmować dodatkowe obowiązki, zgadzać się na prośby innych lub rezygnować z własnych planów w celu uniknięcia napięcia w relacjach interpersonalnych. W środowisku pracy styl uległy może przejawiać się ukrywaniem prawdziwych emocji, przepra-

szającą postawą, brakiem wyrażania opinii i zgodą na działania niezgodne z własnymi potrzebami [Ziomek-Wołczkiewicz, 2021]. Podobne sytuacje mogą pojawiać się również w relacjach akademickich, rodzinnych czy koleżeńskich.

2.2. Styl agresywny

Przeciwnieństwem uległości jest styl agresywny. W tym przypadku jednostka nie rezygnuje z własnych potrzeb, lecz realizuje je kosztem drugiej osoby. Komunikacja agresywna wiąże się z presją, podniesionym głosem, groźbami i lekceważeniem rozmówcy lub okazywaniem wyższości [Potyczka, 2016]. Osoba agresywna koncentruje się przede wszystkim na własnym celu, a prawa, emocje i granice innych osób traktuje jako mniej istotne. Taki sposób zachowania może dawać krótkotrwale poczucie skuteczności, ponieważ pozwala szybko wymusić określoną reakcję, jednak w dłuższej perspektywie prowadzi do konfliktów, napięcia i utraty zaufania [Płuska, 2025]. Ważne jest przy tym odróżnienie agresji od stanowczości. Asertywność może być stanowcza, ale nie powinna naruszać godności drugiej osoby. Agresja natomiast opiera się na dominacji, ataku lub próbie podporządkowania rozmówcy. Ivan Paluga w *Encyklopedii Zarządzania* opisuje styl agresywny jako narzucanie własnych poglądów, ignorowanie praw i potrzeb innych oraz stosowanie ataku, ironii lub sarkazmu [Paluga, 2024]. Agresywności nie można zatem traktować jako silniejszej formy asertywności, lecz jako odmienny styl działania. W jednym przypadku chodzi o ochronę własnych praw, w drugim o ich realizację kosztem drugiego człowieka.

2.3. Styl manipulacyjny

Trzecim stylem jest styl manipulacyjny. Styl ten różni się od agresji tym, że nacisk nie zawsze jest bezpośredni i łatwy do zauważenia. Może przyjmować formę niedopowiedzeń, wzbudzania poczucia winy, ironii, sarkazmu, pozornej bezradności lub ukrywania prawdziwych intencji. Komunikacja manipulacyjna wiąże się z nieszczerością, przyjmowaniem nieautentycznych postaw oraz unikaniem bezpośredniego komunikowania własnych myśli i oczekiwań [Potyczka, 2016]. Manipulacyjność jest szczególnie problematyczna, ponieważ utrudnia przejrzystość relacji. Druga osoba może nie wiedzieć, czy rozmówca rzeczywiście czegoś potrzebuje, czy próbuje wyrzucić na nim presję emocjonalną. Manipulacja może polegać na pośrednim wpływaniu na decyzje innych, wykorzystywaniu ich emocji lub wprowadzaniu ich w poczucie winy [Płuska, 2025].

2.4. Styl asertywny

Na tle wymienionych stylów zachowanie asertywne stanowi najbardziej zrównoważony sposób komunikowania się. Nie polega ono na podporządkowywaniu się rozmówcy ani na wymuszaniu własnych racji. Jego istotą jest jasne wyrażanie własnych potrzeb, opinii i emocji przy jednoczesnym poszanowaniu praw drugiej osoby. Styl asertywny wiąże się z empatią, słuchaniem, otwartością i uczciwością [Potyczka, 2016]. W praktyce oznacza to, że osoba asertywna może powiedzieć „nie”, przedstawić własne zdanie i zakomunikować granicę bez poniżania drugiego człowieka. Asertywność jest więc sposobem komunikacji opartym na równowadze. Wymaga dbania o siebie, ale nie usprawiedliwia lekceważenia innych. Może przejawiać się neutralnym tonem głosu, stanowczym komunikatem, dawaniem rozmówcy przestrzeni na wypowiedź oraz umiejętnością rozwiązywania konfliktów zanim napięcie zacznie narastać [Ziomek-Wołczkiewicz, 2021]. Dzięki temu asertywność może być traktowana jako postawa wspierająca bardziej przejrzyste i partnerskie relacje.

2.5. Granice osobiste jednostki

Z pojęciem asertywności silnie wiązą się granice osobiste. Można je rozumieć jako obszar autonomii jednostki, obejmujący jej czas, emocje, przekonania, potrzeby, decyzje, prywatność i odpowiedzialność. Granice pomagają określić, na co człowiek się zgadza, czego nie akceptuje i w jakich sytuacjach powinien chronić własny komfort. Poprawa [2017] określa ten obszar jako „terytorium psychologiczne”, czyli przestrzeń należącą do jednostki i zależną od niej. Asertywność pozwala tego terytorium bronić, ale nie oznacza wchodzenia bez zgody w przestrzeń drugiego człowieka.

Granice osobiste są szczególnie ważne w sytuacjach, w których pojawia się presja. Może ona dotyczyć wykonania dodatkowego zadania, zmiany decyzji, podporządkowania się oczekiwaniom grupy albo rezygnacji z własnych planów. Naruszanie granic nie zawsze ma gwałtowną formę. Czasami polega na stopniowym przesuwaniu oczekiwań wobec danej osoby, np. poprzez wykorzystywanie jej czasu, dostępności lub poczucia obowiązku. W środowisku zawodowym asertywność jest potrzebna m.in. wtedy, gdy pracownik jest przeciążony zadaniami, nie zgadza się z pomysłem zespołu, chce oddzielić czas pracy od czasu prywatnego albo musi jasno zakomunikować swoje stanowisko [Ziomek-Wołczkiewicz, 2021]. Podobne mechanizmy mogą występować także w życiu studentów, zwłaszcza podczas pracy grupowej, kontaktów rówieśniczych i pierwszych doświadczeń zawodowych.

Jednym z najważniejszych przejawów granic osobistych jest prawo do odmowy. Odmowa nie musi oznaczać braku życzliwości ani odrzucenia drugiej osoby. Może być po prostu decyzją wynikającą z własnych możliwości, potrzeb lub wartości. Prawo do powiedzenia „tak” i „nie” zgodnie z własnymi potrzebami należy do podstawowych elementów asertywności [Opolka, 2024]. Asertywna odmowa powinna być jasna, bezpośrednia i uczciwa, ponieważ jej celem jest określenie własnego stanowiska, a nie atakowanie rozmówcy [Paluga, 2024].

Granice osobiste pełnią więc funkcję porządkującą relacje interpersonalne, ponieważ pozwalają odróżnić gotowość do współpracy od podporządkowywania się oczekiwaniom innych osób. Ich świadome komunikowanie stanowi jeden z praktycznych wymiarów kompetencji asertywności, szczególnie w sytuacjach wymagających reagowania na prośby, presję lub oczekiwania otoczenia. Rozpoznawanie własnych granic oraz komunikowanie ich innym osobom powinno być zatem uwzględniane w procesie kształtowania kompetencji interpersonalnych.

3. Znaczenie kompetencji asertywności w przygotowaniu studentów do pełnienia ról menedżerskich

Okres studiów jest etapem, w którym młody człowiek zaczyna coraz bardziej samodzielnie funkcjonować w życiu społecznym i zawodowym. Nie chodzi już wyłącznie o zdobywanie wiedzy kierunkowej, ale również o organizowanie własnego czasu, podejmowanie decyzji, reagowanie na ocenę oraz stopniowe przygotowywanie się do wejścia na rynek pracy. W takich warunkach znaczenia nabierają kompetencje społeczne, w tym asertywność. Umiejętność jasnego komunikowania swojego stanowiska i własnych granic może ułatwiać odnalezienie się w nowych sytuacjach oraz budowanie relacji z innymi ludźmi. Ma to znaczenie w przypadku studentów przygotowujących się do wykonywania zadań związanych z zarządzaniem, koordynowaniem pracy oraz współpracą zespołową.

Przygotowanie studentów kierunków technicznych i społecznych w zakresie kompetencji społecznych bywa oceniane jako przeciętne. Osoby dopiero wchodzące na rynek pracy radzą sobie także słabiej z różnymi sytuacjami społecznymi niż osoby posiadające większe doświadczenie życiowe i zawodowe [Senderacka, 2024]. Okres studiów nie powinien być traktowany wyłącznie jako czas zdobywania wiedzy specjalistycznej. Jest to również moment rozwijania umiejętności, które później będą wykorzystywane w kontaktach z innymi osobami. W życiu akademickim asertywność jest szczególnie widoczna podczas pracy zespołowej. Projekty, wspólne prezentacje, podział obowiązków czy ustalanie terminów wymagają rozmowy

i uzgadniania różnych stanowisk. Student, który ma trudność z wyrażaniem własnego zdania może przyjmować zbyt wiele zadań albo zgadzać się na rozwiązania, których sam nie akceptuje. Z kolei nadmierna dominacja jednej osoby często prowadzi do napięć i pogarsza atmosferę w grupie. Asertywne zachowanie pozwala przedstawić własną opinię, a jednocześnie pozostawić przestrzeń innym uczestnikom zespołu. Umiejętność ta może być szczególnie istotna w przyszłym pełnieniu ról menedżerskich, wymagających uzgadniania stanowisk, podziału odpowiedzialności oraz reagowania na różnice zdań pomiędzy członkami zespołu.

Warto zwrócić uwagę, że asertywność jest jednym z elementów szerszego zespołu kompetencji psychospołecznych. Łączy się z nią między innymi inteligencja emocjonalna, konstruktywna komunikacja, umiejętność rozwiązywania konfliktów, odpowiednia samoocena oraz radzenie sobie ze stresem. Poszczególne umiejętności wzajemnie się uzupełniają, ponieważ codzienne problemy i relacje społeczne zazwyczaj mają złożony charakter i wymagają wykorzystania kilku kompetencji jednocześnie [Romanowska-Tołłoczko i Kołodziej, 2018; Szpilko i in., 2024]. Asertywność nie funkcjonuje więc w oderwaniu od pozostałych umiejętności, lecz stanowi jeden z bardzo ważnych elementów potrzebnych do sprawnego działania wśród innych ludzi.

Studenci regularnie spotykają się również z oceną, krytyką i sytuacjami stresującymi. Dotyczy to między innymi egzaminów, projektów, wystąpień publicznych, czy kontaktów z prowadzącymi. Brak umiejętności asertywnego reagowania może sprzyjać wycofaniu lub nadmiernemu podporządkowaniu się, ale także prowadzić do reakcji obronnych i konfliktowych. Asertywność wiąże się z poczuciem skuteczności, pewnością siebie i osobistą kontrolą, a osoby bardziej asertywne częściej wybierają aktywne sposoby radzenia sobie z problemami [Kirenko, 2018]. Ma to szczególne znaczenie w okresie studiów, kiedy młody człowiek często po raz pierwszy samodzielnie mierzy się z dużą odpowiedzialnością i presją wynikającą z wielu równocześnie realizowanych obowiązków. Znaczenie asertywności wzrasta także wraz z podejmowaniem pierwszych doświadczeń zawodowych. Praktyki, staże czy praca podejmowana w trakcie studiów wymagają odnalezienia się w nowym środowisku, zadawania pytań, zgłaszania problemów i komunikowania własnych możliwości. Szczególnie istotne może być to dla studentów kierunków związanych z zarządzaniem, logistyką i organizacją pracy, gdzie przyszłe obowiązki często opierają się na współpracy, koordynowaniu działań oraz kontaktach z wieloma osobami.

4. Rozwijanie kompetencji asertywności w procesie kształcenia

Rozwijanie asertywności nie powinno ograniczać się jedynie do poznania jej definicji i zasad poprawnej komunikacji. Nauczanie kompetencji asertywności powinno łączyć przekazywanie wiedzy z praktycznym rozwijaniem sposobów reagowania wykorzystywanych w relacjach interpersonalnych. Proces ten obejmuje poznawanie zasad zachowań asertywnych, analizowanie możliwych sposobów reagowania oraz ich praktyczne ćwiczenia. Praca może obejmować zarówno treść wypowiedzi, jak i sposób jej przekazania, między innymi ton głosu, kontakt wzrokowy, postawę ciała czy kontrolę dystansu wobec rozmówcy [Larsen i Jordan, 2017]. Ważnym punktem wyjścia jest rozpoznanie własnych reakcji. Sama wiedza o tym, jak należałoby zachować się w trudnej sytuacji, nie zawsze wystarcza w momencie pojawienia się presji lub silnych emocji. Ćwiczenia mogą więc dotyczyć wcześniejszych doświadczeń oraz sytuacji, które dopiero mogą wydarzyć się w przyszłości. W pracy ze studentami analizowano między innymi ich motywację do rozwijania asertywności oraz obawy utrudniające takie zachowania. Pojawiły się przy tym lęk przed utratą sympatii innych, sprawieniem komuś przykrości, poczuciem winy czy po prostu brak wiedzy, jak skutecznie odmówić [Senderacka, 2024]. Rozwijanie asertywności wiąże się zatem również ze zwiększaniem samoświadomości, czyli lepszym rozpoznawaniem własnych potrzeb, emocji i oczekiwań.

4.1. Praktyczny wymiar nauczania kompetencji asertywności

Jednym z podstawowych obszarów treningu jest nauka jasnego komunikowania własnego stanowiska. W tym celu wykorzystuje się między innymi komunikat „JA”, który koncentruje wypowiedź na odczuciach i oczekiwaniach osoby mówiącej. Pozwala on ograniczyć ocenianie rozmówcy oraz sformułowania o charakterze oskarżającym. Zamiast stwierdzenia „zawsze mnie ignorujesz” można więc opisać konkretną sytuację i własną reakcję, np. „czuję się pomijany, kiedy nie mogę dokończyć wypowiedzi”. Istotne jest przy tym rozpoznanie emocji, powiązanie jej z określonym zdarzeniem i wskazanie oczekiwanej zmiany [Senderacka, 2024]. Szczególnie miejsce w treningu zajmuje także asertywna odmowa. Jej zastosowanie wymaga wcześniejszego określenia, czy dana osoba rzeczywiście nie chce spełnić prośby i z czego wynika jej decyzja. Odmowa powinna być spokojna, zrozumiała i zgodna z własnym stanowiskiem. Nadmierne przeproszanie lub rozbudowane usprawiedliwienia mogą natomiast osłabiać przekaz i zachęcać rozmówcę do dalszego nalegania. Asertywne „nie” może zostać uzupełnione krótkim wyjaśnieniem decyzji,

a w odpowiedniej sytuacji również komunikatem pozwalającym utrzymać dobrą relację [Jasińska, 2022]. Nie chodzi więc o automatyczne odrzucanie próśb innych osób, lecz o świadome podejmowanie decyzji i umiejętność ich zakomunikowania.

4.2. Wybrane techniki wspierające zachowania asertywne

W treningu asertywności wykorzystywane są również konkretne techniki ułatwiające prowadzenie trudnych rozmów i reagowanie na nacisk. Do najczęściej opisywanych należą:

- technika FUKO – pozwala uporządkować wypowiedź poprzez odniesienie się kolejno do faktów, własnych uczuć, konsekwencji danej sytuacji oraz oczekiwań wobec rozmówcy [CDP szkolenia, 2022],
- technika „zdarłej płyty” – polega na spokojnym i konsekwentnym podtrzymywaniu wcześniej wyrażonego stanowiska, mimo ponawianych próśb lub presji, przy czym istotne jest zachowanie kontrolowanego tonu i niewchodzenie w coraz dłuższe dyskusje [Jasińska, 2022],
- technika jujitsu – opiera się na zauważaniu argumentów i potrzeb drugiej osoby bez rezygnacji z własnych decyzji. Rozmówca może zostać wysłuchany, jednak nie oznacza to automatycznej zgody na jego prośbę [Jasińska, 2022],
- odraczanie, parafrazowanie i odzwierciedlanie – techniki te pomagają uporządkować rozmowę: odroczenie daje czas na zebranie myśli przed udzieleniem odpowiedzi, parafrazowanie służy sprawdzeniu sposobu rozumienia wypowiedzi, natomiast odzwierciedlanie odnosi się do emocji rozmówcy [Jasińska, 2022; CDP szkolenia, 2022].

Różnorodność tych technik pokazuje, że nie istnieje jeden uniwersalny sposób reagowania asertywnego. Innego zachowania może wymagać zwykła prośba, innego ponawiany nacisk, a jeszcze innego rozmowa prowadzona pod wpływem silnych emocji. Celem stosowania tych technik jest zatem nie tylko ich poznanie, lecz przede wszystkim rozwijanie umiejętności właściwego doboru sposobu reagowania do określonej sytuacji interpersonalnej.

4.3. Ćwiczenia sytuacyjne i odgrywanie ról

Ćwiczenia sytuacyjne pozwalają wykorzystać poznane wcześniej sposoby komunikowania w warunkach zbliżonych do rzeczywistych kontaktów interpersonalnych [Gudanowska i in., 2025]. W treningu asertywności stosuje się między innymi

pracę w parach, odgrywanie ról, modelowanie zachowań oraz informację zwrotną. Uczestnik może wcielić się w osobę odmawiającą, reagującą na krytykę lub próbującą jasno przedstawić swoje stanowisko, a następnie przeanalizować nie tylko treść wypowiedzi, ale również ton głosu, sposób reagowania i pojawiające się emocje [Larsen i Jordan, 2017; Senderacka, 2024]. Scenki mogą różnić się poziomem trudności i stopniem presji wywieranej przez rozmówcę. Pozwala to ćwiczyć zachowanie w bardziej wymagających sytuacjach oraz sprawdzać różne sposoby prowadzenia rozmowy.

5. Metodyka badań

Osiągnięcie celu artykułu stało się możliwe dzięki przeprowadzeniu badania ankiетowego z zastosowaniem techniki CAWI (Computer Assisted Web Interview). Badanie skierowano do studentów Wydziału Inżynierii Zarządzania Politechniki Białostockiej, uczestniczących w zajęciach „Trening asertywności” w roku akademickim 2025/2026. Celem badania było określenie, jak studenci przygotowujący się do pełnienia przyszłych ról menedżerskich postrzegają znaczenie kompetencji asertywności oraz potrzebę, zakres i formy ich nauczania. Analizie poddano również deklarowane przez respondentów zachowania związane z odmawianiem, komunikowaniem własnego stanowiska oraz ochroną granic osobistych. Kwestionariusz ankiety składał się z 15 pytań, przy czym trzy pierwsze pytania dotyczyły profilu respondentów, obejmującego płeć, wiek oraz aktualną aktywność zawodową. Pozostałe 12 pytań odnosiło się bezpośrednio do znaczenia kompetencji asertywności, deklarowanych zachowań respondentów oraz ich potrzeb i oczekiwań dotyczących nauczania tych kompetencji. Kwestionariusz zawierał pytania jednokrotnego oraz wielokrotnego wyboru. Wyniki badania zostały poddane analizie opisowej i przedstawione za pomocą wykresów utworzonych w programie Microsoft Excel.

W badaniu ankiетowym wzięło udział 122 respondentów. Szczegółową charakterystykę badanej próby przedstawiono w tabeli 1.

Tab 1. Charakterystyka badanej próby

Charakterystyka respondentów		Liczba respondentów	Procent respondentów
Płeć	Kobieta	60	49,18%
	Mężczyzna	58	47,54%
	Nie chcę podawać	4	3,28%
	18-20	6	4,92%

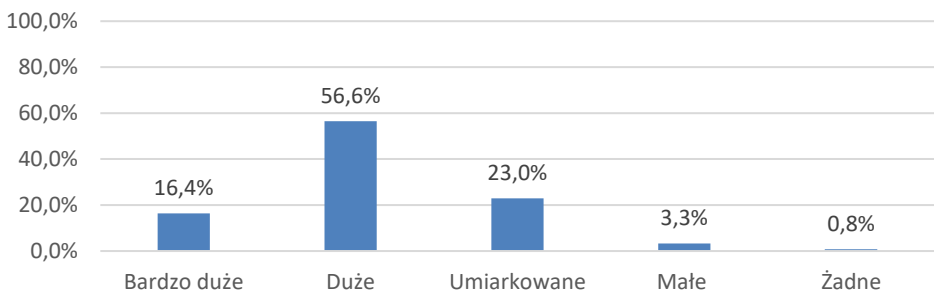
Charakterystyka respondentów		Liczba respondentów	Procent respondentów
Grupa wiekowa (w latach)	21-23	113	92,62%
	24-26	3	2,46%
Praca zawodowa	Tak, w pełnym wymiarze	5	4,10%
	Tak, w niepełnym wymiarze	57	46,72%
	Nie	60	49,18%

Źródło: opracowanie własne.

Badana grupa była niemal równomiernie zróżnicowana pod względem płci. Zdecydowaną większość respondentów stanowiły osoby w wieku 21-23 lat. Ponad połowa badanych wykonywała pracę zawodową w pełnym lub niepełnym wymiarze, co wskazuje, że część respondentów mogła oceniać znaczenie omawianych kompetencji również przez pryzmat własnych doświadczeń zawodowych.

6. Analiza wyników badań ankietowych

Na początku przeprowadzonego badania respondentów poproszono o ocenę znaczenia umiejętności asertywnych w codziennym życiu studenta. Odpowiedzi ankietowanych przedstawiono na rysunku 1.

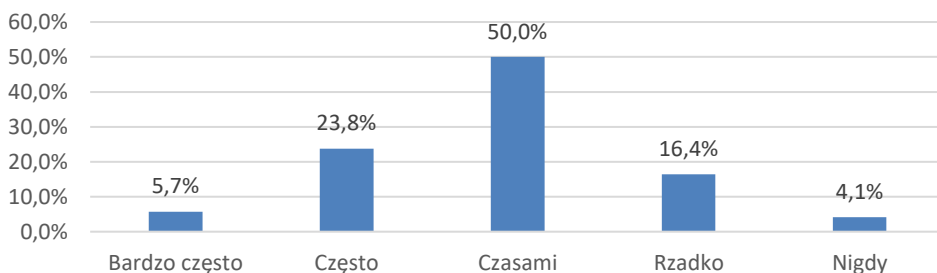


Rys. 1. Znaczenie umiejętności asertywnych w codziennym życiu studenta

Źródło: opracowanie własne.

Zdecydowana większość respondentów wysoko oceniła znaczenie umiejętności asertywnych w codziennym życiu studenta. Ponad 72% ankietowanych uznało je za duże lub bardzo duże, przy czym najczęściej wskazywaną odpowiedzią było „duże” – prawie 57%. Umiarkowane znaczenie asertywności zadeklarowało blisko 23% badanych, natomiast jedynie 4,1% studentów określiło je jako małe lub żadne. Uzyskane wyniki wskazują, że kompetencje asertywności są postrzegane przez większość badanych jako istotny element codziennego funkcjonowania. Stanowią one tym samym uzasadniony obszar dalszej analizy potrzeb związanych z ich rozwijaniem i nauczaniem.

Kolejne pytanie miało na celu określenie, jak często respondenci znajdują się w sytuacjach, w których trudno jest im odmówić innym osobom. Rozkład odpowiedzi przedstawiono na rysunku 2.

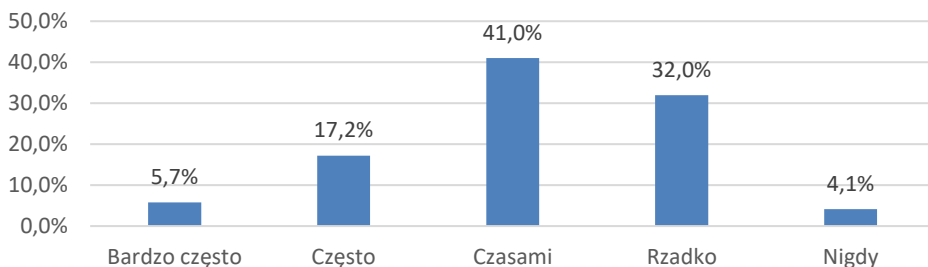


Rys. 2. Częstotliwość występowania trudności w odmawianiu innym osobom

Źródło: opracowanie własne.

Równo połowa respondentów wskazała, że czasami znajduje się w sytuacjach, w których trudno jest im odmówić innym osobom. Odpowiedź „często” wybrało niecałe 24% badanych, natomiast 5,7% zadeklarowało bardzo częste występowanie takich sytuacji. Jedynie nieco ponad 20% ankietowanych stwierdziło, że „rzadko” (16,4%) lub nigdy (4,1%) nie doświadcza trudności związanych z odmawianiem. Uzyskany rozkład odpowiedzi wskazuje, że trudności w wyrażaniu odmowy występują przynajmniej okresowo u większości respondentów. Wynik ten uzasadnia uwzględnienie umiejętności odmawiania jako jednego z istotnych obszarów nauczania kompetencji asertywności.

Następne pytanie stanowiło rozwinięcie zagadnienia trudności w odmawianiu i dotyczyło sytuacji, w których respondenci zgadzają się na coś wbrew sobie, aby uniknąć konfliktu lub niezadowolenia innych osób. Uzyskane wyniki przedstawiono na rysunku 3.

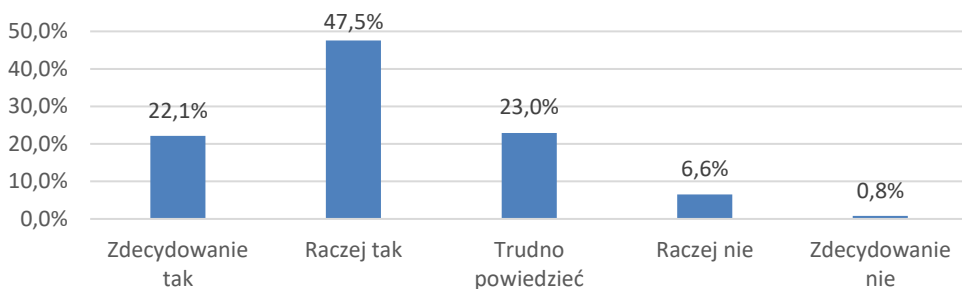


Rys. 3. Częstotliwość zgadzania się na działania wbrew sobie w celu uniknięcia konfliktu lub niezadowolenia innych

Źródło: opracowanie własne.

Największa grupa respondentów, stanowiąca blisko 41% badanych wskazała, że czasami zgadza się na coś wbrew sobie w celu uniknięcia konfliktu lub niezadowolenia innych osób. Odpowiedzi „często” i „bardzo często” wybrało łącznie 23% ankietowanych. Jednocześnie około 32% badanych zadeklarowało, że takie sytuacje zdarzają się rzadko, a jedynie 4,1% respondentów wskazało odpowiedź „nigdy”. Oznacza to, że prawie 64% ankietowanych przynajmniej czasami deklaruje rezygnację z własnego stanowiska w celu ograniczenia napięcia w relacjach z innymi osobami. Uzyskane wyniki wskazują, że zachowania związane z podporządkowywaniem się oczekiwaniom stanowią ważny obszar rozwijania kompetencji asertywności.

W kolejnym pytaniu respondenci ocenili swoją umiejętność jasnego komunikowania własnego zdania w sytuacji, gdy inne osoby się z nim nie zgadzają. Odpowiedzi ankietowanych zaprezentowano na rysunku 4.

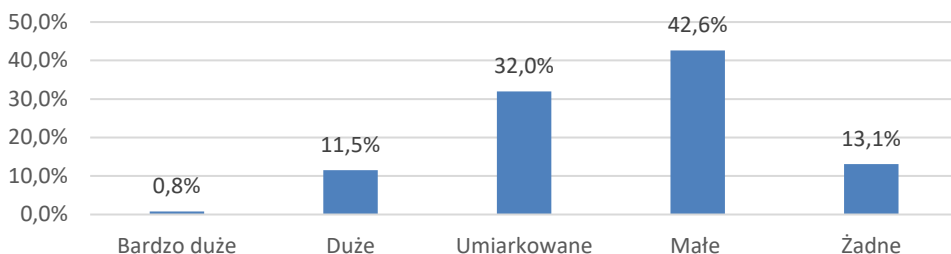


Rys. 4. Umiejętność jasnego komunikowania własnego zdania pomimo odmiennego stanowiska innych osób

Źródło: opracowanie własne.

Większość respondentów pozytywnie oceniła swoją umiejętność jasnego komunikowania własnego zdania. Odpowiedzi „zdecydowanie tak” oraz „raczej tak” wskazało łącznie prawie 70% badanych. Trudność w jednoznacznej ocenie tej umiejętności zadeklarowało 23% ankietowanych, natomiast jedynie 7,4% studentów uznało, że raczej lub zdecydowanie nie potrafi jasno przedstawiać własnego stanowiska w przypadku odmiennego zdania innych osób. Wyniki wskazują na stosunkowo wysoką deklarowaną zdolność badanych do komunikowania własnych opinii. W zestawieniu z odpowiedziami dotyczącymi trudności w odmawianiu oraz zgadzania się na działania wbrew sobie można jednak zauważyć, że umiejętność wyrażania własnego zdania nie zawsze musi oznaczać równie dużą łatwość w podtrzymywaniu swojego stanowiska w sytuacji presji lub potencjalnego konfliktu.

Istotnym obszarem związanym z asertywnością jest umiejętność ochrony własnych granic osobistych. Z tego względu przyszłych menedżerów poproszono o ocenę trudności w obronie własnej przestrzeni osobistej, czasu lub granic. Uzyskane odpowiedzi przedstawiono na rysunku 5.



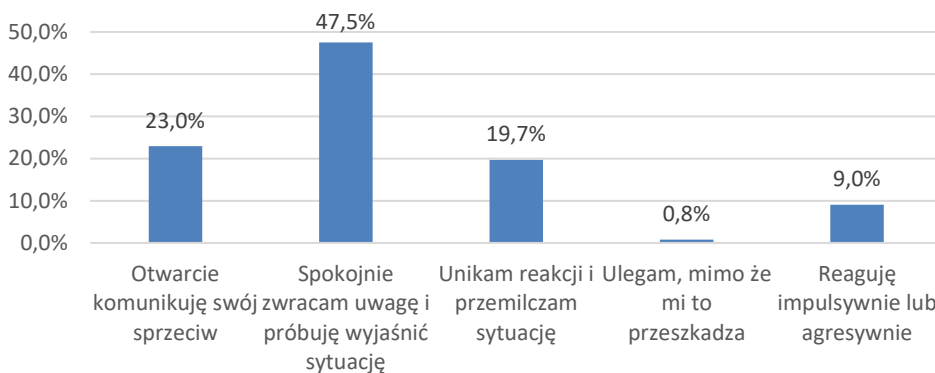
Rys. 5. Trudności w obronie własnej przestrzeni osobistej, czasu lub granic

Źródło: opracowanie własne.

Większość zapytanych stosunkowo nisko oceniła swoje trudności w zakresie ochrony własnych granic. Odpowiedź „małe” wskazało 42,6% badanych, natomiast 13,1% zadeklarowało całkowity brak takich trudności. Umiarkowany poziom trudności wskazało 32% ankietowanych. Tylko 12,3% respondentów określiło swoje problemy z obroną własnej przestrzeni osobistej, czasu lub granic jako duże lub bardzo duże. Uzyskany rozkład odpowiedzi wskazuje na zróżnicowany poziom deklarowanych trudności w ochronie własnej przestrzeni, czasu i granic. Chociaż ponad połowa badanych oceniła je jako małe lub żadne, dla ponad 44% respondentów ob-

szar ten stanowi co najmniej umiarkowane wyzwanie. Wyniki te uzupełniają wcześniejsze odpowiedzi dotyczące trudności w odmawianiu i podejmowaniu działań wbrew własnemu stanowisku.

W następnym pytaniu ankietowanych poproszono o wskazanie najczęściej podejmowanej reakcji w sytuacji, gdy inna osoba narusza ich granice lub zachowuje się wobec nich nieodpowiednio. Wyniki przedstawiono na rysunku 6.

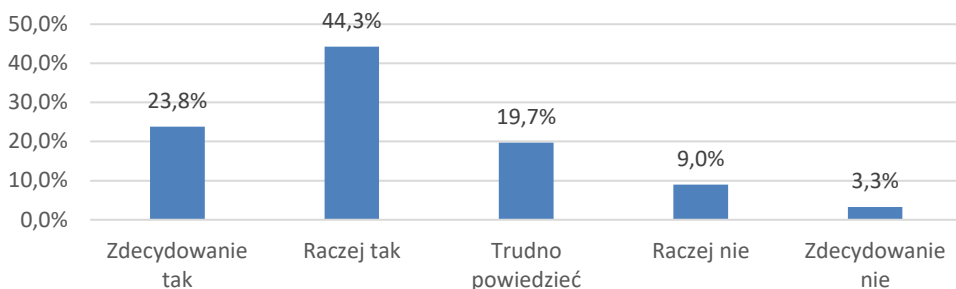


Rys. 6. Sposoby reagowania na naruszanie granic lub nieodpowiednie zachowanie innych osób

Źródło: opracowanie własne.

Najczęstszym sposobem reagowania było spokojne zwrócenie uwagi i podjęcie próby wyjaśnienia sytuacji, które wskazało 47,5% osób. Otwarte komunikowanie sprzeciwu zadeklarowało 23% badanych. Łącznie ponad 70% ankietowanych wskazało więc reakcje związane z bezpośrednim komunikowaniem własnego stanowiska, zbieżne z asertywnym sposobem komunikacji. Zachowania charakterystyczne dla stylu uległego wskazało łącznie 20,5% respondentów. Wśród nich 19,7% zadeklarowało unikanie i przemilczanie sytuacji, natomiast 0,8% uleganie mimo odczuwania dyskomfortu. Reagowanie impulsywnie lub agresywnie wskazało około 9% badanych. Uzyskane wyniki wskazują, że najczęściej deklarowane przez respondentów sposoby reagowania były zbieżne z zachowaniami asertywnymi. W części badanej grupy widoczna była jednak również skłonność do unikania konfrontacji, podporządkowywania się lub reagowania impulsywnego.

Po analizie deklarowanych zachowań związanych z asertywnością ankietowanych zapytano, czy ich zdaniem studenci potrzebują zajęć rozwijających umiejętności takie jak asertywność. Odpowiedzi pokazane zostały na rysunku 7.

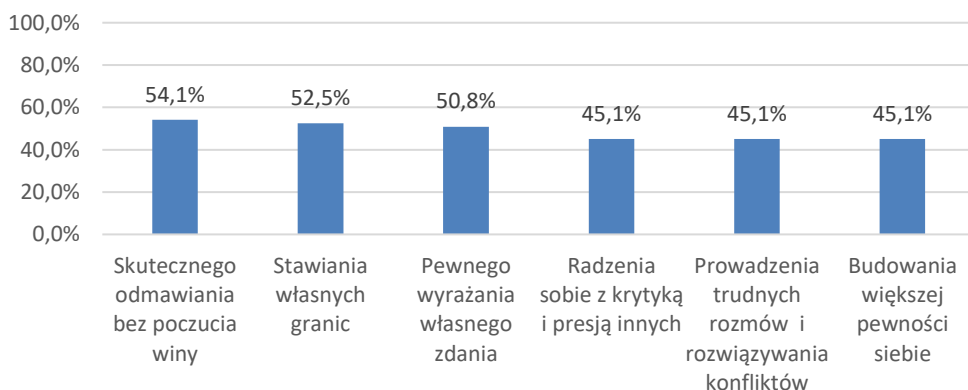


Rys. 7. Potrzeba zajęć rozwijających kompetencje miękkie wśród studentów

Źródło: opracowanie własne.

Większość respondentów dostrzega potrzebę prowadzenia zajęć rozwijających kompetencje miękkie, takie jak asertywność. Odpowiedzi „zdecydowanie tak” oraz „raczej tak” wskazało łącznie 68,1% badanych. Trudność w jednoznacznej ocenie tej potrzeby zadeklarowało niecałe 20% zapytanych, natomiast 12,3% studentów udzieliło odpowiedzi negatywnej. Uzyskane wyniki wskazują, że większość przyszłych menedżerów postrzega rozwijanie kompetencji interpersonalnych jako uzasadniony element procesu kształcenia akademickiego.

Po określeniu ogólnej potrzeby rozwijania kompetencji miękkich respondentów poproszono o wskazanie umiejętności związanych z asertywnością, których rozwijaniem są najbardziej zainteresowani w ramach zajęć. Co ważne, pytanie miało charakter wielokrotnego wyboru, dlatego ankietowani mogli wskazać więcej niż jedną odpowiedź. Uzyskane wyniki przedstawiono na rysunku 8.

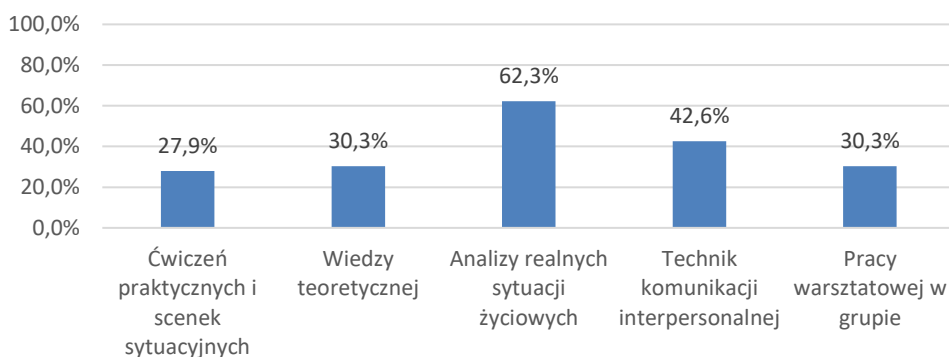


Rys. 8. Umiejętności związane z asertywnością, których rozwijaniem zainteresowani są respondenci

Źródło: opracowanie własne.

Najczęściej wskazywaną umiejętnością było skuteczne odmawianie bez poczucia winy, wybrane przez ponad 54% respondentów. Niewiele mniejszym zainteresowaniem cieszyły się umiejętność stawiania własnych granic (52,5%) oraz pewnego wyrażania własnego zdania (50,8%). Radzenie sobie z krytyką i presją innych, prowadzenie trudnych rozmów i rozwiązywanie konfliktów oraz budowanie większej pewności siebie wskazało po 45,1% badanych. Stosunkowo równomierny rozkład odpowiedzi wskazuje, że potrzeby respondentów obejmują szeroki zakres umiejętności interpersonalnych, a nie wyłącznie jeden aspekt asertywności. Największe zainteresowanie skutecznym odmawianiem i stawianiem granic jest jednocześnie zbieżne z wcześniejszymi odpowiedziami dotyczącymi trudności w odmawianiu oraz sytuacji wymagających ochrony własnych granic.

Drugie i zarazem ostatnie pytanie wielokrotnego wyboru dotyczyło preferowanych przez respondentów form i elementów zajęć rozwijających kompetencje asertywności. Wyniki zostały przedstawione na rysunku 9.



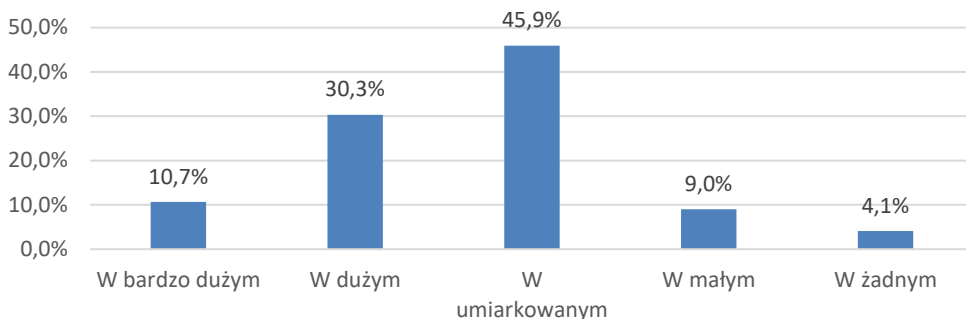
Rys. 9. Preferowane formy i elementy zajęć rozwijających kompetencje asertywności

Źródło: opracowanie własne.

Największym zainteresowaniem cieszyła się analiza realnych sytuacji życiowych, wskazana przez 62,3% badanych. Techniki komunikacji interpersonalnej wybrało 42,6% ankietowanych. Wiedzę teoretyczną oraz pracę warsztatową w grupie wskazało po 30,3% respondentów, natomiast ćwiczenia praktyczne i scenki sytuacyjne – 27,9%. Wyraźna przewaga analizy realnych sytuacji życiowych może wskazywać, że studenci oczekują praktycznego odniesienia treści zajęć do codziennych

relacji interpersonalnych. Pozostałe odpowiedzi wskazują jednocześnie na zainteresowanie łączeniem elementów praktycznych, warsztatowych i teoretycznych w procesie rozwijania kompetencji asertywności.

Po analizie preferowanych form zajęć respondentów zapytano, w jakim stopniu uczestnictwo w zajęciach pozwoliło im lepiej zrozumieć własne granice, potrzeby i sposób komunikacji. Odpowiedzi przedstawiono na rysunku 10.

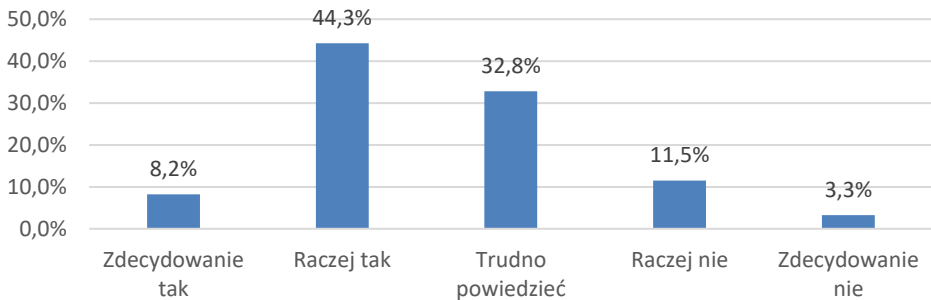


Rys. 10. Postrzegany wpływ zajęć na rozumienie własnych granic, potrzeb i sposobu komunikacji

Źródło: opracowanie własne.

Największa grupa respondentów (45,9%) oceniła wpływ zajęć na lepsze rozumienie własnych granic, potrzeb i sposobu komunikacji jako umiarkowany. Duży lub bardzo duży stopień oddziaływania zajęć wskazało łącznie prawie 41%. Jedynie niewiele ponad 13% ankietowanych uznało, że zajęcia pomogły im w małym stopniu lub wcale nie wpłynęły na ten obszar. Uzyskane wyniki wskazują, że większość respondentów dostrzegała co najmniej umiarkowany wpływ zajęć na rozwijanie samoświadomości związanej z własnymi potrzebami, granicami i sposobem komunikowania się. Kompetencje te mogą mieć znaczenie w przygotowaniu studentów do przyszłych ról menedżerskich, wymagających świadomego komunikowania stanowiska i respektowania granic innych osób.

Praktyczny wymiar zajęć przeanalizowano również pod kątem ich postrzeganego znaczenia dla funkcjonowania studentów w relacjach zawodowych i prywatnych. Respondentów zapytano, czy uczestnictwo w zajęciach zwiększyło ich poczucie przygotowania do radzenia sobie w tego rodzaju relacjach. Uzyskane odpowiedzi przedstawiono na rysunku 11.

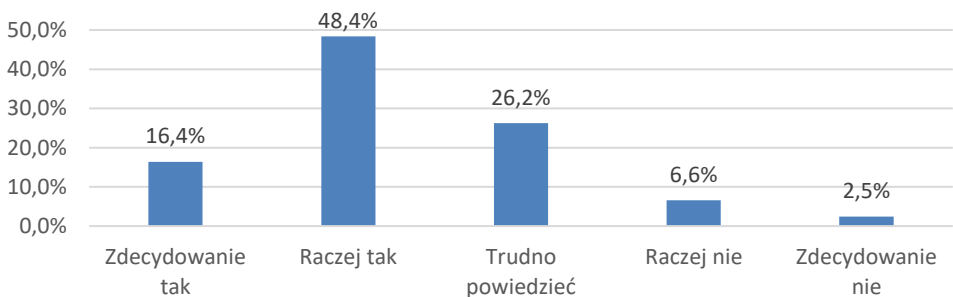


Rys. 11. Postrzegany wpływ zajęć na przygotowanie do funkcjonowania w relacjach zawodowych i prywatnych

Źródło: opracowanie własne.

Ponad połowa respondentów (52,5%) pozytywnie oceniła wpływ zajęć na swoje przygotowanie do radzenia sobie w relacjach zawodowych i prywatnych. Trudność w jednoznacznej ocenie zadeklarowało niecałe 33% badanych, natomiast odpowiedzi negatywne wskazało łącznie niespełna 15%. Uzyskane wyniki wskazują, że ponad połowa respondentów dostrzegała praktyczną przydatność zajęć w funkcjonowaniu interpersonalnym. Jednocześnie znaczny udział odpowiedzi „trudno powiedzieć” świadczy o zróżnicowanym sposobie postrzegania ich efektów.

Ostatnie pytanie badania dotyczyło postrzeganego dopasowania zajęć rozwijających kompetencje asertywności do realnych potrzeb studentów. Odpowiedzi na te pytanie znalazły się na rysunku 12.



Rys. 12. Postrzegane dopasowanie zajęć rozwijających kompetencje asertywności do potrzeb przyszłych menedżerów

Źródło: opracowanie własne.

Większość respondentów pozytywnie oceniła dopasowanie zajęć do realnych potrzeb studentów. Odpowiedzi „zdecydowanie tak” oraz „raczej tak” wskazało łącznie prawie 65% osób. Trudność w wyrażeniu opinii wskazało 26,2% respondentów, natomiast odpowiedzi negatywne wskazało około 9%. Uzyskane wyniki wskazują, że zakres zajęć był postrzegany przez większość badanych jako odpowiadający potrzebom związanym z rozwijaniem kompetencji asertywności. Jednocześnie stosunkowo wysoki udział odpowiedzi „trudno powiedzieć” świadczy o niejednoznacznej ocenie w części badanej grupy.

Podsumowanie i wnioski

Przeprowadzone badanie pozwoliło określić sposób postrzegania kompetencji asertywności oraz potrzeb związanych z ich nauczaniem przez studentów przygotowujących się do pełnienia przyszłych ról menedżerskich. Uzyskane wyniki wskazują, że asertywność jest przez większość respondentów uznawana za istotną kompetencję społeczną. Ponad 72% badanych wysoko oceniło jej znaczenie w codziennym funkcjonowaniu. Jednocześnie wyniki wykazały zróżnicowanie deklarowanych zachowań asertywnych. Prawie 80% respondentów wskazało, że przynajmniej czasami doświadcza trudności w odmawianiu, a około 64% przynajmniej sporadycznie zgadza się na działania niezgodne z własnym stanowiskiem w celu uniknięcia konfliktu lub niezadowolenia innych osób. Z drugiej strony prawie 70% badanych zadeklarowało zdolność jasnego komunikowania własnego zdania, a ponad 70% wskazało sposoby reagowania zbliżone do zachowań asertywnych. Może to świadczyć o różnicy pomiędzy deklarowaną zdolnością wyrażania własnego stanowiska a jego podtrzymywaniem w sytuacji presji lub potencjalnego konfliktu. Potrzebę zajęć rozwijających kompetencje miękkie dostrzegło ponad 68% respondentów. Największe zainteresowanie dotyczyło skutecznego odmawiania bez poczucia winy, stawiania granic oraz pewnego wyrażania własnego zdania. Wśród preferowanych form kształcenia najczęściej wskazywano analizę realnych sytuacji życiowych, co potwierdza zainteresowanie praktycznym wymiarem rozwijania kompetencji asertywności. Większość badanych dostrzegała również co najmniej umiarkowany wpływ zajęć na lepsze rozumienie własnych granic, potrzeb i sposobu komunikowania się, a prawie 65% uznało ich zakres za odpowiadający realnym potrzebom studentów.

Uzyskane wyniki wskazują, że nauczanie kompetencji asertywności może stanowić uzasadniony element przygotowania studentów do funkcjonowania w środowisku społecznym i zawodowym, w tym do pełnienia przyszłych ról menedżerskich.

Szczególne znaczenie powinno mieć łączenie wiedzy teoretycznej z analizą rzeczywistych sytuacji oraz praktycznym ćwiczeniem sposobów reagowania.

Należy jednocześnie zaznaczyć, że badanie opierało się na deklaracjach studentów jednego wydziału i nie obejmowało pomiaru kompetencji przed rozpoczęciem i po zakończeniu zajęć. Uzyskane wyniki pozwalają zatem określić sposób postrzegania nauczania kompetencji asertywności, ale nie stanowią podstawy do jednoznacznej oceny jego skuteczności.

ORCID iD

Andrzej Smolarczyk: <https://orcid.org/0000-0002-5336-6810>

Literatura

1. CDP Szkolenia (2022), *Trening zachowań asertywnych z elementami treningu redukcji stresu*, <https://cdp-szkolenia.pl/wp-content/uploads/2022/11/Trening-zachowan-aser-tywnych-z-elementami-treningu-redukcji-stresu-3.pdf> [03.07.2026].
2. Ejdys J., Halicka K., Kosior-Kazberuk M., Szpilko D., Krawczyk-Dembicka E., Czerniawska M. (2024), *Kompetencje terażniejszości i przyszłości – oczekiwania pracodawców reprezentujących mikro, małe oraz średnie przedsiębiorstwa w województwie podlaskim*, Oficyna Wydawnicza Politechniki Białostockiej, Białystok.
3. Gudanowska A., Siderska J., Kobylińska U., Szpilko D., Szydło J. (2025), *Mapowanie nowoczesnych metod i technik nauczania na poziomie wyższym w województwie podlaskim*, Oficyna Wydawnicza Politechniki Białostockiej, Białystok.
4. Inglot-Kulas J. (2014), *Asertywność – trudna sztuka dojrzałej postawy wobec złożonych sytuacji i przeżyć*, str. 124, <https://www.scribd.com/document/618273162/Asertywno%C5%9B%C4%87-trudna-sztuka-dojrza%C5%82ej-postawy> [20.05.2026].
5. Jasińska M. (2022), *Asertywna komunikacja*, <https://stowarzyszeniestop.pl/wp-content/uploads/2026/05/Asertywna-komunikacja-Jasinska.pdf> [03.07.2026].
6. Kirenko J. (2018), *Asertywność a radzenie sobie w sytuacjach trudnych studentów kierunków nauczycielskich z różnym poziomem samooceny*, str. 12-13, <http://dx.doi.org/10.17951/lrp.2018.37.4.9-23> [28.05.2026].
7. Kirst L. K. (2011), *Investigating the relationship between assertiveness and personality characteristics*, str. 1-7, <https://stars.library.ucf.edu/honorstheses1990-2015/1200/> [21.05.2026].

8. Larsen K. L., Jordan S.S. (2017), *Assertiveness Training*, str. 1-4, https://www.researchgate.net/profile/Sara-Jordan-2/publication/316799562_Assertiveness_Training/links/5c34d3c9299bf12be3b79e4f/Assertiveness-Training.pdf [03.07.2026].
9. Madyda P. (2018), *Asertywność – w zgodzie ze sobą*, str. 60-62, https://www.fundacjaefp.pl/images/documents/NaukowyStart_2018.pdf [21.05.2026].
10. Michałowska D. A. (2010), *Asertywność*, str. 2-7, <https://repozytorium.amu.edu.pl/items/0f8e9298-1a68-480f-99a0-67d3b6f9e9b6> [20.05.2026].
11. Opolka J. (2024), *Asertywność – klucz do efektywnej komunikacji i satysfakcji zawodowej*, <https://effect.edu.pl/blog/asertywna-odmowa-2> [27.05.2026].
12. Paluga I. (2024), *Asertywność*, <https://mfiles.pl/pl/index.php/Aser-tywno%C5%9B%C4%87> [27.05.2026].
13. Peneva I., Mavrodiev S. (2013), *A Historical Approach to Assertiveness*, s. 3-7, <https://psyct.swu.bg/index.php/psyct/article/view/14> [21.05.2026].
14. Płuska K. (2025), *Postawa asertywna, uległa i agresywna. Asertywność*, <https://katarzynapluska.pl/postawa-asertywna-ulegla-i-agresywna-asertywnosc/> [27.05.2026].
15. Poprawa R. (2017), *Asertywność – główne założenia, zasady i procedury asertywnego radzenia sobie w życiu*, str. 2-8, <http://www.old.psychologia.uni.wroc.pl/sites/default/files/TRA2017.pdf> [20.05.2026].
16. Potyczka U. (2016), *Znaczenie stylów komunikacyjnych w rozwiązywaniu konfliktów w związku – na podstawie badań własnych*, str. 100-106, <https://www.scribd.com/document/839301348/Znaczenie-stylow-komunikacyjnych-w-rozwi%C4%85zywaniu-konfliktow-w-zwi%C4%85zku-U-Potyczka> [27.05.2026].
17. Romanowska-Tołłoczko A., Kołodziej M. (2018), *Kierunek studiów a kompetencje psychospołeczne studentów*, str. 63, <https://bibliotekanauki.pl/articles/464954.pdf> [28.05.2026].
18. Senderacka I. (2024), *Trening kompetencji społecznych dla studentów kierunków technicznych*, str. 5, 59-67, <https://pb.edu.pl/oficyna-wydawnicza/wp-content/uploads/sites/4/2024/05/Trening-kompetencji-spoecznych-dla-studentow-kierunkow-technicznych.pdf> [28.05.2026].
19. Szpilko D., Siderska J., Szydło J., Gudanowska A., Kobylińska U., Kononiuk A. (2024), *Analiza i ocena zdolności myślenia perspektywicznego i kompetencji transwersalnych wśród uczniów i studentów z województwa podlaskiego – studia foresightowe*, Oficyna Wydawnicza Politechniki Białostockiej, Białystok.
20. Ziomek-Wołczkiewicz P. (2021), *Asertywność w pracy*, <https://paulinaziomek.pl/asertywnosc-w-pracy/> [27.05.2026].

Teaching Assertiveness Skills in the Opinion of Future Managers

Abstract

Assertiveness is one of the key social competencies used in interpersonal relationships and a crucial element of preparation for professional roles, particularly managerial ones. The aim of this article was to determine how future managers perceive the development of assertiveness competencies and to identify their needs and expectations regarding the development of interpersonal competencies. As part of this publication, a CAWI survey was conducted among 122 students of the Faculty of Management Engineering at the Białystok University of Technology. Over 72% of respondents highly rated the importance of assertiveness skills in everyday life, while nearly 80% indicated that they at least sometimes experienced difficulty saying no to others. Approximately 64% of respondents declared that they sometimes agreed to actions inconsistent with their own position to avoid conflict or dissatisfaction with others. Furthermore, over 68% of respondents recognized the need to develop soft skills during their studies, with the analysis of real-life situations proving the highest-rated form of training. The obtained results indicate that developing assertiveness competencies may be an important element in the process of preparing future managers to function effectively in the professional and social environment.

Key words

assertiveness, interpersonal skills, managerial skills, competence development, future managers