

Міністерство освіти і науки України
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка

Факультет педагогіки і психології
Кафедра психології розвитку та консультування

Кваліфікаційна робота
ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ АСЕРТИВНОСТІ У
СТАРШОМУ ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

Спеціальність 053 Психологія
ОПП «Психологія»

Здобувачки другого (магістерського)
рівня вищої освіти, групи зМП-25
Літнянської Оксани Михайлівни

НАУКОВИЙ КЕРІВНИК:
кандидат психологічних наук
Чопик Соломія Володимирівна

РЕЦЕЗЕНТ:
кандидат психологічних наук, доцент
Вовк Валентина Олегівна

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ АСЕРТИВНОСТІ У СТАРШОМУ ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ	7
1.1 Теоретичні підходи до проблеми асертивності особистості в зарубіжній та українській психології	7
1.2 Психологічні особливості підліткового віку.....	21
1.3 Соціально-психологічні особливості розвитку асертивності у старшому підлітковому віці.....	32
РОЗДІЛ 2 ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ АСЕРТИВНОСТІ У СТАРШОМУ ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ	40
2.1 Організація та методи емпіричного дослідження психологічних особливостей асертивності у старшому підлітковому віці.....	40
2.2. Кількісний та якісний аналіз отриманих результатів.....	48
РОЗДІЛ 3 ПРОГРАМА СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО ТРЕНІНГУ РОЗВИТКУ АСЕРТИВНОСТІ В СТАРШОМУ ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ	62
3.1 Обґрунтування програма розвитку асертивності в старшому підлітковому віці.....	62
3.2 Структура програми розвитку асертивності в старшому підлітковому віці	64
ВИСНОВКИ	71
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	74
ДОДАТКИ	83

ВСТУП

Актуальність дослідження. Стрімкі соціально-економічні та політичні зміни в Україні вимагають переосмислення значення ключових індивідуально-психологічних якостей, які забезпечують ефективну адаптацію людини в розширеному соціальному середовищі. На тлі суспільних трансформацій підкреслюється вирішальна роль гармонійно розвиненої особистості, яка здатна впевнено досягати поставлених цілей та успішно взаємодіяти з оточуючими.

Асертивність постає як критично важлива людська властивість, індикатор соціальної зрілості та необхідна умова для результативної життєдіяльності. Розвиток асертивності є особливо актуальним у старшому підлітковому віці (13–15 років). Цей період характеризується вершинною фазою пубертатного дозрівання та початком особистісного самовизначення. Саме у 14–15 років найбільш гостро проявляється потреба в самоствердженні та становленні автономності. Асертивна поведінка виступає механізмом реалізації цієї потреби, сприяє ефективному вирішенню завдань у спілкуванні та допомагає підлітку адаптуватися до соціального середовища. Глибоке вкорінення асертивності у структурі особистості підвищує інтерес психологічної науки до цього феномену, роблячи його комплексне дослідження, особливо в умовах інтенсивного становлення «Я-концепції» та гострого прагнення до самостійності, вкрай актуальним.

Проблема асертивної поведінки достатньо широко представлена у різних теоріях та напрямках зарубіжної (В. Каппоні, Т. Новак, Е. Солтер, М. Еммонс, Дж. Вольпе, А. Лазарус) та української (Л. М. Марчук, Л. М. Курганська, Н. М. Подоляк, С. К. Мельничук) психологічної науки. Вчені розглядають асертивність як психологічний механізм успішності, пов'язаний із самостійністю та цілеспрямованістю. Окрему увагу приділено віковим особливостям формування асертивної поведінки, зокрема у старшому підлітковому віці, що відображено у дослідженнях С. А. Медведєвої, О. А. Малихіної та В. З. Лучківа.

Проте, незважаючи на широку представленість, ця проблема не залишає своєї актуальності і потребує більш глибокого та системного вивчення. Актуалізується потреба в нових дослідженнях, що відповідають сучасним соціально-психологічним та економічним умовам, а також деталізують механізми розвитку асертивності як багатокomпонентної інтегрованої особистісної якості у старшому підлітковому віці.

Актуальність проблеми обумовила вибір теми роботи: **«Психологічні особливості у асертивності у старшому підлітковому віці».**

Об'єкт дослідження – асертивність особистості.

Предмет дослідження – психологічні особливості асертивності у старшому підлітковому віці.

Мета дослідження – теоретичне обґрунтування та емпіричне дослідження особливостей асертивності в старшому підлітковому віці.

Для досягнення поставленої мети, нами виокремлено наступні **завдання дослідження**:

1. Проаналізувати теоретичні підходи до проблеми асертивності особистості в зарубіжній та українській психології.
2. Розглянути психологічні особливості підліткового віку.
3. Охарактеризувати соціально-психологічні особливості розвитку асертивності у старшому підлітковому віці.
4. Здійснити емпіричне дослідження психологічних особливостей розвитку асертивності у старшому підлітковому віці та проаналізувати його результати.
5. Розробити рекомендації та програму соціально-психологічного тренінгу розвитку асертивності в старшому підлітковому віці.

Методи дослідження. Для досягнення мети та реалізації завдань були використані такі методи:

- **теоретичні** (аналіз, порівняння, класифікація, систематизація та узагальнення);

– **емпіричні** (опитувальник дослідження рівня асертивності (модифікований В. Каппоні, Т. Новаком), опитувальник компонентів асертивності (ТОКАС) О. П. Саннікової, О. І. Саннікова, Н. М. Подоляк, шкала самоповаги М. Розенберга, методика «Стратегії поведінки у конфліктній ситуації» Томаса- Кілмена;

– **статистичні** (кількісний та якісний аналіз отриманих даних).

Експериментальна база дослідження. Купчинецька загальноосвітня школа І – ІІІ ступенів.

Наукова новизна дослідження полягає у комплексному та системному вивченні феномену асертивності в умовах вікової специфіки старшого підліткового віку, де вперше в контексті даної вікової групи поглиблено та доповнено уявлення про природу асертивності як механізму реалізації потреби в самоствердженні та становлення автономності.

Теоретичне значення дослідження полягає у поглибленні та доповненні уявлень про природу асертивності та психологічні особливості її прояву у старшому підлітковому віці. Набули подальшого розвитку теоретичні уявлення про структуру асертивності та її особливості прояву в контексті вікової динаміки.

Практична значущість одержаних результатів полягає у розробці тренінгової програми розвитку асертивності, орієнтованої на старших підлітків. Основні теоретичні положення і результати емпіричного дослідження можуть бути використані у подальших наукових дослідженнях в рамках вікової, гендерної психології та психології особистості.

Апробація матеріалів дослідження

Літнянська О. Психологічні особливості розвитку асертивності підлітків в умовах війни. *Резильєнтність в умовах війни: теорія, практика та ресурси*: зб. матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції здобувачів освіти і молодих учених, м. Тернопіль, 23 квітня 2025 р. / за ред. Г. К. Радчук. Тернопіль: ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2025. С. 52-55

Структура та обсяг роботи. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел та додатків. Загальний обсяг роботи становить 103 сторінки, з яких 70 сторінок займає основний текст. Робота містить 3 таблиці та 8 рисунків.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ

АСЕРТИВНОСТІ У СТАРШОМУ ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

1.1 Теоретичні підходи до проблеми асертивності особистості в зарубіжній та українській психології

В умовах глобалізаційних процесів сучасне суспільство зазнає істотних трансформацій в усіх сферах життєдіяльності. Для українського соціуму особливої актуальності набула наскрізна потреба в гуманізації суспільних та міжособистісних взаємин. Специфіка суспільно-історичного контексту та соціальної інтеракції висуває нові вимоги до індивідуальних якостей особистості, які забезпечують її ефективну взаємодію. Зокрема, асертивність визнається важливою рисою, що детермінує оптимальну взаємодію з оточенням, сприяє досягненню життєвих цілей та особистісному розвитку.

Концепція асертивності стала предметом особливої уваги в психології після публікації досліджень чеських науковців В. Каппоні та Т. Новака. Вони визначають це поняття як автономію особистості, незалежність від зовнішніх впливів, здатність до саморегуляції поведінки, конструктивне вирішення комунікативних ситуацій і ініціативність [7].

Дослідники звертають увагу на те, що недостатність розвитку асертивності може знижувати ефективність спілкування, провокувати виникнення комунікативних бар'єрів і конфліктів, а також призводити до низки особистісних труднощів, зокрема невротичних станів і проблем у поведінці. [1]

На думку багатьох фахівців, асертивність передбачає незалежність від авторитетних суджень, здатність діяти спонтанно відповідно до власних інтересів і уникати стереотипів у поведінці, при цьому не порушуючи прав та інтересів інших. Ця якість також включає вміння відкрито висловлювати свої

бажання й переконання, демонструвати повагу до прав співрозмовників, упевненість у власній позиції разом із толерантністю у взаємодії [31].

О. Саннікова зазначає, що термін «асертивність» був інтегрований у психологію задля забезпечення практичних потреб психотерапевтичної та психокорекційної діяльності [55].

Т. Ульянова вказує, що феномен асертивності вперше став об'єктом дослідження саме в контексті психотерапевтичних практик. Згодом проблематика асертивності розширила сферу свого вивчення, ставши предметом аналізу у менеджменті, конфліктології, соціальній психології та психотерапії [4]. У зв'язку з цим, Т. Дріга акцентує на необхідності чіткого концептуального обґрунтування асертивності, зважаючи на її міждисциплінарний характер [18].

Трактування асертивності набуває специфічних відтінків залежно від наукового напрямку дослідження. Наприклад, у конфліктології вона розглядається як ефективний механізм конструктивного вирішення конфліктів. Асертивний паттерн поведінки передбачає чітке та зрозуміле формулювання власних вимог, що сприяє превенції конфліктних ситуацій [23].

У сфері менеджменту асертивність визнається важливою складовою, яка сприяє формуванню продуктивного стилю керівництва, підтриманню позитивного психологічного клімату в організації та ухваленню ефективних управлінських рішень. У цьому контексті асертивність часто корелює з категоріями «впевненість-невпевненість». Особа, якій бракує впевненості у собі, схильна до піддатливості зовнішньому тиску при прийнятті рішень, що може призводити до компрометації власних переконань і цінностей, тобто до прояву конформності [39].

З огляду на це, асертивність може бути інтерпретована як упевненість і неконформність. У контексті управлінської діяльності асертивність кваліфікується як професійно значуща якість керівника [52].

У соціально-психологічному контексті асертивність розглядається як риса особистості, яка виявляється у самоствердженні, здатності приймати інших без страху, тривоги, напруженості чи іронії [52].

О. Щіпановська трактує асертивність як уміння з гідністю захищати свої права, не порушуючи прав інших. Асертивна поведінка характеризується прямою, відкритістю, щирістю та відсутністю намірів завдати шкоди іншим. Деколи асертивність визначають як спосіб поведінки, коли людина чітко розуміє свої бажання й цілі в певній ситуації та може висловити це відверто і впевнено, без вагань чи сарказму. Такий стиль поведінки не завдає шкоди іншим людям, водночас не дозволяючи втручатися у власний простір або зловживати собою [67].

Існують й інші підходи до розуміння асертивності. Наприклад, вона описується як можливість досягнення цілей без використання маніпуляцій чи шантажу, уміння переконувати інших підтримати свої ідеї, а також здатність знаходити компроміс у разі конфліктних ситуацій. У такому контексті асертивність можна вважати здатністю захищати свої інтереси з урахуванням і повагою до прав інших [49]

Дослідниця І. Глубока визначає асертивність як здатність індивіда залишатися незалежним від зовнішнього впливу та чужих оцінок. Вона підкреслює, що така людина має гнучкість у реагуванні на критику, здатність сказати «ні» собі чи іншим за потреби, а також уміє самостійно контролювати свою поведінку. При цьому асертивна поведінка залишається відкритою та не принижує інших учасників взаємодії [13].

Попри зростаючий інтерес до теми асертивності на практиці, теоретичних досліджень цієї категорії наразі досить мало. У психологічній літературі можна знайти значний обсяг матеріалів, присвячених тренінгам з розвитку асертивності. Вивчаються також її вікові зміни, значення особистісної та професійної сфери, її вплив на адаптацію в різних середовищах (наприклад, серед військовослужбовців чи спортсменів), а також роль у

комунікативних навичках, самопрезентації, врегулюванні конфліктів і прийнятті рішень [63].

На сьогодні у психологічній науці як в Україні, так і за кордоном не існує єдиного підходу до визначення природи асертивності. Її досі трактують по-різному: для одних це переважно поведінкова навичка, тоді як інші розглядають її як одну з важливих рис особистості. Серед дослідників немає однастайності щодо механізмів формування, функцій або проявів цієї якості. Утім, найбільш поширеними залишаються дві тенденції: деякі вчені акцентують на асертивності як на поведінковому аспекті, пов'язаному з цілеспрямованістю й незалежністю, тоді як інші більше уваги приділяють її внутрішньопсихологічним характеристикам, таким як етична позиція чи здатність протистояти зовнішньому тиску [3].

Незважаючи на різні трактування, більшість дослідників погоджуються в одному: асертивність є балансом між агресивністю та пасивністю. Її основними рисами визначають адекватну самооцінку, наполегливість, ініціативність і відповідальність. Така точка зору дозволяє інтерпретувати асертивність як стабільну властивість особистості, важливу для адаптації у найрізноманітніших життєвих обставинах [49].

Зарубіжні наукові дослідження, зокрема праці Е. Селтера, стали основою формування концепції асертивності в середині ХХ століття. У своєму фундаментальному дослідженні, представленому в роботі "Умовно-рефлекторна терапія", він розробив програму для допомоги пацієнтам, котрі страждали від невпевненості у собі й труднощів у соціальній взаємодії, спричинених комплексом почуття меншовартості. Е. Селтер вважав, що одним із ключових компонентів успішної комунікації є вільне вираження емоцій, яке визначається як один із наріжних принципів асертивності. Він виділив такі важливі характеристики, як емоційна насиченість мовлення, експресивність, здатність протидіяти зовнішньому тиску, уникнення самоприниження і розвиток навичок імпровізації [73].

Концепція асертивності дістала значного розвитку в контексті біхевіоральної психотерапії, де вона була переосмислена як підхід, що підкреслює ефективну і конструктивну міжособистісну взаємодію, при цьому протиставляється агресивним та маніпулятивним моделям поведінки. У межах біхевіоризму асертивність трактується як соціально успішна реакція на певний стимул, що формується через навчання. Теоретики цього напрямку вважають, що бар'єри до розвитку асертивності часто кореняться у негативному комунікативному досвіді, неспіхах у соціальній адаптації, дефіциті відповідних навичок, низькій самооцінці, а також у схильності до самозвинувачення та самоприниження [43].

Таким чином, у рамках біхевіорального підходу аналізуються окремі прояви як асертивної, так і неасертивної поведінки. Вони залежать від рівня задоволення соціальних потреб, реакції на страхи соціального характеру, адекватності сприйняття як себе, так і оточуючих, а також від проявів агресії, що розглядається як одна з форм неасертивної поведінки [30].

Фахівці в галузі поведінкової психотерапії, зокрема Дж. Вольпе, А. Лазарус, Р. Альберті та М. Еммонс, трактують асертивність як відкритість у міжособистісних взаємодіях. Вони вважають, що відсутність цієї якості часто пов'язана із соціальними страхами та тривожністю. За їхнім спостереженням, деякі люди не можуть вільно висловлювати свої емоції в процесі соціальної комунікації, оскільки їхні переживання перебувають під впливом страху та тривоги [69].

Дж. Вольпе виділяє соціальний страх як основну причину невпевненості в собі, яка ускладнює самовираження. Він вказує, що подолати цю перепону можна через формування нових форм самоствердження – асертивності. На думку Вольпе, асертивна поведінка передбачає «прийнятний вираз будь-яких емоцій, окрім тривоги, адресованих іншій людині» [74].

Р. Альберті та М. Еммонс у своєму дослідженні навичок асертивності виокремлюють три моделі поведінки: неасертивна (пасивна), коли людина нехтує власними інтересами; агресивна, яка передбачає досягнення мети за

рахунок інших; і асертивна, що гармонійно поєднує захист особистих інтересів з урахуванням почуттів оточення. Вони також підкреслюють, що дефіцит впевненості в собі чи агресивна поведінка можуть проявлятися або як стійка риса особистості, або як реакція на окремі ситуації [69].

Важливим аспектом, на який звертають увагу дослідники Альберті та Еммонс, є те, що асертивність охоплює не лише словесні висловлювання, але й невербальні та паравербальні засоби комунікації. Страх перед соціальними ситуаціями може обмежувати активність окремої людини, але подолання цього страху сприяє розвитку асертивної поведінки.

А. Ланге та П. Якубовські визначили ключові принципи асертивності як здатність чітко й відкрито виражати свої почуття та погляди, а також захищати особисті права. Бути асертивним означає брати на себе відповідальність за власні рішення та проблеми, дотримуючись базових прав кожної особистості [55].

А. Лазарус і К. Рудестам розглядають асертивність у контексті «соціальної компетентності» й «емоційної свободи», що проявляється в умінні висловлювати власні бажання й вимоги, просити чи відмовляти без шкоди своїм інтересам. Вони підкреслюють важливість здатності людини демонструвати як позитивні, так і негативні емоції, а також вести переговори й формувати стосунки на вигідних для обох сторін умовах. Уміння захищати свої інтереси та встановлювати стабільний емоційний баланс свідчить про рівень самоповаги й впевненості в собі — рис, які часто бракують людям із високим рівнем тривоги, почуттям провини чи обмеженим спектром соціальних навичок [49].

Гуманістична та екзистенційна психологія трактують асертивність як антипод агресії і маніпуляцій, розглядаючи «впевнену», «маніпулятивну» і «агресивну» поведінку як окремі прояви. Впевненість тут постає складовою структури «Я», що має тісний зв'язок із самоактуалізацією, самоконтролем і захистом власних цінностей, формуючи відчуття ідентичності та цілісності. На думку Еріха Фромма, Фріца Перлза та Еверарда Шострома, впевненість є

невіддільною частиною самоприйняття, яка вимагає адекватного самоусвідомлення та реалістичних очікувань [18].

Науковці, що працюють у цьому напрямку, визначили основні асертивні права особистості, підкреслюючи також існування маніпулятивних установок, які обмежують ці права. До таких асертивних прав належать: право на власні висновки стосовно своєї поведінки й емоцій із відповідальністю за них; право не пояснювати свої дії; обирати ступінь відповідальності за чужі проблеми; змінювати свої погляди; визнавати своє нерозуміння; допускати помилки і приймати за них відповідальність; приймати нелогічні рішення; говорити «ні» чи «не знаю»; бути незалежним від чужого схвалення; заявляти «Мене це не хвилює» [18].

Гуманістичне розуміння «зрілої» особистості значною мірою збігається з концепцією «асертивної особистості», акцентуючи увагу на таких складових, як відповідальність, впевненість у собі, самосвідомість, самоактуалізація та ідентичність. Ці аспекти, досліджувані в межах гуманістичної психології, інтегруються з поняттям асертивності, надаючи більше розуміння її характеристик, джерел та обмежень.

З позиції трансактного аналізу асертивність відповідає моделі спілкування на рівні «Дорослий – Дорослий». Згідно з Еріком Берном, стан "Я-Дорослий" — це здатність оцінювати реальність через призму власного досвіду та приймати незалежні рішення на основі об'єктивного аналізу інформації. Завдання цього стану полягає не у придушенні проявів "Батька" чи "Дитини", а у зваженому аналізі ситуації та виборі найбільш доречної моделі поведінки [7].

Асертивність можна розглядати як важливу характеристику, яка відображає здатність індивіда усвідомлювати власні цілі, емоційний стан і мотивацію, що забезпечує можливість оптимального управління ними з урахуванням конкретних ситуацій. Вона визначається адаптивністю у поведінці, умінням поводитися коректно й водночас переконливо, не порушуючи прав і інтересів інших людей. Асертивна особистість діє з позиції

усвідомленої дорослості, сприймаючи себе як цілісну особистість і демонструючи таке ж шанобливе ставлення до інших у процесі взаємодії. Цей феномен тісно пов'язаний із незалежністю від зовнішнього середовища, розвитком автономності особистості, здатністю легко комунікувати та приймати рішення, що дає змогу глибше зрозуміти специфіку асертивності [7].

Дану якість доцільно характеризувати як рису, що уособлює самостійність і внутрішню автономію особистості, її незалежність від зовнішнього тиску чи оцінок, здатність свідомо регулювати власну поведінку і відстоювати свої права з одночасним виявом поваги до інших. Такій людині властиві переконаність у своїй правоті, самоповага, відкритість до думок інших, уміння захищати власні інтереси, а також готовність прозоро висловлювати свої емоції та почуття задля успішного досягнення цілей, приймаючи при цьому відповідальність за власні вчинки. Важливим компонентом асертивності є адекватна самооцінка, яка сприяє самореалізації та особистісному розвитку [7].

У переважній більшості наукових досліджень асертивність описується як поведінкова навичка, що відіграє ключову роль у забезпеченні успішної самореалізації особистості, ефективної соціальної комунікації та досягненні поставлених цілей. Відповідно до підходів поведінкової психології, було розроблено численні програми й тренінги для формування цієї здатності. Однак такий підхід зосереджується виключно на зовнішніх проявах і не враховує складну структуру та багатовимірний характер асертивності, що актуалізує потребу в подальшому інтегративному аналізі цього поняття [66].

Психологічна література відображає асертивність як комплексну інтегровану характеристику особистості. Зокрема, Л. Марчук звертає увагу на визначення К. Кінана, викладене в праці «Впевненість у собі», де автор описує асертивність як багатоконпонентну властивість. Її розвиток залежить від різнопланових навичок і здібностей. До основних компонентів асертивності Кінан відносить впевненість у собі, емпатію, відповідальність за власне життя та події в ньому, увагу до потреб і інтересів оточення, а також усвідомлення

власних сильних і слабких сторін. Крім того, серед ключових ознак асертивної особистості виокремлено незалежність від зовнішнього впливу та здатність до саморегуляції, які тісно корелюють із почуттям гідності й самоповаги [30].

В. Мойсеєнко у своїх дослідженнях визначає асертивність як багатогранну особистісну рису, що формує основу адаптаційного потенціалу людини та сприяє становленню системи її внутрішніх якостей. На його думку, саме асертивність забезпечує здатність будувати гармонійні стосунки з оточенням, створюючи умови для творчого розвитку, самоактуалізації, розширення можливостей вибору та самовдосконалення. Водночас це вимагає від людини усвідомлення відповідальності за власні почуття, дії та стосунки з іншими. Науковець наголошує, що асертивність є ключовим чинником для досягнення самоактуалізації, реалізації творчого потенціалу та розвитку пізнавальних можливостей особистості [37].

В. Білоущенко описує асертивність як важливу особистісну якість, що інтегрує такі прояви, як ініціативність, схильність до ризику за складних обставин, упевненість у власних силах, позитивне ставлення до людей, вміння приймати рішення і нести за них відповідальність, а також наполегливість у досягненні поставлених цілей. Усе це сприяє як самопізнанню, так і особистісному розвитку [7].

Українська дослідниця Т. Дріга розглядає асертивність як характеристику людини, яка відображає її внутрішню незалежність від оцінок оточення, здатність приймати своє «Я», самостійно планувати своє майбутнє, слідувати обраним рішенням і нести відповідальність за власні вчинки [18].

Н. Подоляк інтерпретує асертивність як здатність залишатися самим собою, пояснюючи цю властивість як природний прояв людської сутності, що виявляється через прагнення до особистісного росту та розвитку. Її дослідження показали, що головною особливістю асертивної людини є поєднання високого рівня агресивності з помірним рівнем ворожості. Така комбінація гарантує прояв неконфліктної агресії, яка не руйнує, а навпаки, стає основою для усвідомлення позитивного. Саме конструктивна агресія є

необхідним елементом прояву асертивності та стимулює особистість до розвитку [49].

У цьому контексті агресивність та асертивність відіграють вагомий роль у процесах самореалізації та пізнання світу завдяки таким рисам, як упевненість у собі, енергійність, відкритість і допитливість. Асертивність розглядається авторкою як позитивна форма поведінки, яка протистоїть нерішучості й деструктивності. Взаємозв'язок асертивності та конструктивної агресії ґрунтується на прагненні до творчості, свободі вибору й усвідомленій відповідальності [52].

К. Чулкова визначає асертивність як процес самоствердження через конструктивну діяльність та здатність безконфліктно спілкуватися. Дослідниця підкреслює, що асертивна поведінка допомагає реалізувати власні інтереси з урахуванням потреб усіх учасників взаємодії. Це дозволяє уникати конфліктів або перетворювати їх на можливість конструктивного вирішення. Вона також зазначає, що саме взаємодія між двома асертивними особистостями є найефективнішою формою спілкування [65].

Асертивна особистість здатна досягати своїх цілей, не порушуючи прав інших людей. Її поведінка спрямована на довгострокову співпрацю, командну взаємодію та професійні стосунки. У сучасній психології такий стиль поведінки вважається найбільш конструктивним способом міжособистісної комунікації, що базується на принципах гуманізму. У цьому контексті відкидаються маніпуляції, прояви жорстокості чи агресії щодо іншої людини.

Джозеф Вольпе стверджував, що справжньо асертивна людина має чотири ключові характеристики. По-перше, вона почувається комфортно у висловленні власних думок та почуттів. По-друге, їй притаманне вміння взаємодіяти з людьми на різних рівнях – від незнайомих до близьких друзів і сімейки. Це спілкування завжди відзначається відкритістю, чесністю, прямою і відповідністю ситуації. По-третє, така особистість демонструє активну життєву позицію, прагнучи досягти поставлених цілей. На відміну від пасивної людини, яка лише спостерігає за перебігом подій, асертивна

старається вплинути на їх хід. І нарешті, її дії впевнені, засновані на самоповазі. Навіть усвідомлюючи можливі обмеження чи невдачі, вона не зупиняється, а шукає шляхи для досягнення успіху впроваджуючи необхідні зусилля [60].

Дослідження, присвячені асертивності, безсумнівно, сприяють поглибленню розуміння цього явища. Однак, ключовим і досі дискусійним залишається питання, чи слід розглядати асертивність як окремий психологічний феномен чи як багатовимірну властивість особистості. У цьому контексті важливо розмежувати такі поняття: «асертивний стан», що виникає у специфічних ситуаціях (характеризується автономністю, емоційною рівновагою, здатністю висловлювати власну думку без агресії, аналітичною оцінкою ситуації та відповідною поведінкою); асертивність як особистісну рису (схильність до асертивного підходу у мисленні, діях і самоконтролі); а також «асертивну особистість», яку визначають такі якості, як упевненість, рішучість, мужність, схильність до ризику, адекватна самооцінка, критичне мислення, здатність до рефлексії та конструктивної агресії.

Загалом асертивність вважається сталою соціально-психологічною характеристикою особистості, основою якої є впевненість у собі. З одного боку, її розглядають як прояв самоствердження, де використовуються різні стратегії впевненої поведінки; з іншого боку як здатність або навіть навичку, що забезпечує ефективну взаємодію з іншими людьми. Сучасна наукова література пропонує численні підходи до вивчення асертивності; однак ці підходи часто акцентують увагу лише на окремих аспектах чи то поведінкових, чи то особистісних і рідко формують узгоджене визначення даного явища. Спектр досліджень щодо асертивності доволі широкий, хоча й відрізняється значною варіативністю інтерпретацій, які нерідко суперечать одна одній та не завжди мають належне наукове обґрунтування [46].

Аналіз психологічної літератури дозволяє визначити асертивність як системну багаторівневу властивість особистості. Вона включає такі суттєві елементи, як високий рівень прийняття себе й інших; природність і невимушеність у поведінці; адекватна самооцінка та оцінка оточуючих;

здатність приймати відповідальність; віра у власний авторитет; а також спроможність будувати значущі міжособистісні стосунки.

Г. Радчук зазначає, що асертивність виступає як інтегральна властивість особистості, що детермінується внутрішньою орієнтацією індивіда, тобто внутрішнім локусом контролю, на протигагу зовнішньому. Така внутрішня орієнтація є ключовою ознакою, що характеризує ступінь розвитку суб'єктності особистості. Вказуючи, що асертивність можна розглядати як антипод феномену «навченої беспорядності». Остання визначає індивіда як об'єкт діяльності, формуючи орієнтацію на зовнішній контроль, і зазвичай є результатом функціонування дисциплінарно-адаптивних систем навчання [53].

Аналіз наукових джерел свідчить, що асертивність можна розглядати через такі ключові якісні складові [39]:

1. Афективна складова включає емоційну стійкість, прийняття себе й інших, здатність до спонтанного вираження емоцій, почуття міри, внутрішню впевненість у собі й відсутність тривожності.

2. Когнітивна складова охоплює здатність орієнтуватися в соціальних контекстах, реалістично оцінювати ситуації, прогнозувати наслідки своєї поведінки, висловлювати потреби та вимоги, розуміти очікування довкілля й активно прагнути досягнення особистих цілей.

3. Поведінкова складова відображає готовність діяти для реалізації власних цілей без порушення прав інших, демонструючи конструктивну поведінку й контроль над своїм життям.

4. Регулятивна складова відзначається відповідальністю за власні рішення й дії, рішучістю та наполегливістю у відстоюванні власних прав і поглядів у різних життєвих обставинах.

Згідно з дослідженнями С. Герасіної, В. Лучківа та Л. Ніколаєва, функції асертивності мають вирішальне значення для адаптації підлітків, серед яких виділяють такі ключові аспекти [12, 26, 41].

Адаптаційна функція асертивної поведінки забезпечує підліткові можливості ефективною соціальною та особистою інтеграції. Вона сприяє

налагодженню конструктивної взаємодії з оточенням, допомагає керувати стресовими ситуаціями та подоланням труднощів. Основою цієї функції є формування позитивної самооцінки, віри у власні можливості й усвідомлення власних цінностей. Це дозволяє підлітку чітко визначати життєві цілі та переконання, водночас уникати крайнощів у поведінці, таких як агресія або пасивність, які можуть ускладнити соціальну адаптацію. Загалом, адаптаційна функція позитивно впливає на розвиток соціальних здібностей, емоційного стану та міжособистісних відносин підлітка [1].

Комунікативна функція асертивності базується на здатності ефективно виражати свої думки, почуття та потреби, з обов'язковим повагою до прав та інтересів інших. Вона передбачає готовність до відкритого обговорення важливих питань, активне слухання та адекватне, неагресивне вираження емоцій, що сприяє позитивному спілкуванню. Ця функція також є критичною для ефективного вирішення конфліктів, оскільки дозволяє висловлювати власні позиції без переходу до агресії чи пасивності [12].

Регулятивна функція асертивності відіграє ключову роль у забезпеченні ефективного саморегулювання та розвитку конструктивної взаємодії старших підлітків. Вона реалізується через контроль власної поведінки, здатність адекватно реагувати на життєві ситуації та виражати емоційний стан, що сприяє зниженню рівня стресу. Ця функція стимулює розвиток навичок самоконтролю та пошук продуктивних способів уникнення конфліктних ситуацій і вирішення розбіжностей. Крім того, регулятивна функція сприяє формуванню позитивної самооцінки та усвідомлення власних прав, допомагаючи підліткам висловлювати свою позицію відповідно до особистих цінностей та переконань [26].

Цілетворча функція відіграє значну роль у формуванні асертивності шляхом надання підліткам чіткої орієнтації, конкретних стимулів та визначення напрямків для розвитку соціальних компетенцій. Її реалізація передбачає проектування цілеспрямованих дій, таких як тренування та вправи, що спрямовані на досягнення поставлених завдань. Вона також посилює

мотивацію до самовдосконалення та сприяє поглибленню самосвідомості. Завдяки стимуляції пошуку навчальних ресурсів, включно із тренінгами та спеціалізованою літературою, цілетворча функція допомагає підліткам ставити реалістичні цілі, необхідні у процесі формування асертивності та досягнення позитивних результатів [9]

Консолідуюча функція асертивності спрямована на інтеграцію різноманітних аспектів цієї соціальної навички з метою досягнення гармонійної та збалансованої взаємодії із соціальним середовищем. Вона виявляється у сприянні міжособистісній гармонії, зокрема через уникнення агресивної або пасивної поведінки, гармонізацію власних інтересів із інтересами інших, формування сприятливого іміджу та забезпечення психологічного комфорту. Ефективність міжособистісної взаємодії, яку підтримує ця функція, сприяє підвищенню самооцінки та самовизначення особистості старшого підлітка [9]

Отже, міждисциплінарний підхід до вивчення асертивної поведінки сприяє більш глибокому розумінню її основних характеристик і визначенню ключових підходів до інтерпретації.

Асертивність розглядається як автономна та незалежна від зовнішнього впливу риса особистості, що не порушує інтересів і прав інших людей, шанобливо ставиться до оточення, а також до себе.

Асертивна поведінка передбачає самоконтроль, конструктивний підхід у відстоюванні особистих прав, що супроводжується позитивним ставленням до інших. Така поведінка дозволяє людині захищати власні інтереси, чітко формулювати й відстоювати власну точку зору, вільно виражати почуття та емоції, досягати поставлених цілей, не порушуючи при цьому права інших, а також брати на себе відповідальність за власні дії.

1.2 Психологічні особливості підліткового віку

Хочемо звернути увагу, що є різні підходи до класифікації старшого підліткового віку. Ми зупинимось на періодизації, де старший підлітковий вік це 13-15 років і стосується шкільних років навчання для учнів 8-9 класів.

Старший підлітковий вік у контексті психології розвитку є завершальним етапом підліткового періоду. Цей період характеризується вершинною фазою пубертатного дозрівання та початком особистісного та професійного самовизначення. Саме у 14–15 років найбільш гостро проявляється потреба в самоствердженні та становлення автономності [11].

У фізіологічному плані цей період знаменується завершенням активної фази пубертату. Досягнення піку фізичного розвитку та статевого дозрівання (інтенсивний ріст тіла, формування вторинних статевих ознак). Хоча гормональний фон залишається високим (естрогени, тестостерон), все ж може спостерігатися певна стабілізація гормональних коливань порівняно з попередніми роками, що частково сприяє кращій емоційній регуляції. Також триває дозрівання префронтальної кори головного мозку, яка відповідає за виконавчі функції: планування, прогнозування, критична оцінка ризиків, вольова регуляція.

Період підліткового віку в онтогенезі особистості характеризується значними, якісними особистісними змінами, які мають складний і суперечливий характер, що є відображено в наукових дослідженнях (Н. Гаращенко, М. Савчин, К. Левін, Ж. Піаже, Д. Фельдштейн та ін.). Ці зміни детерміновані докорінним переломом попередніх внутрішніх позицій, особливостей активності, інтересів, ціннісних орієнтацій і стосунків особистості. Як правило, ці зміни відбуваються за короткий час, набуваючи несподіваного, стрибкоподібного і бурхливого характеру, що призводить до ускладнення виховного процесу. Підліток часто демонструє опір ефективним раніше впливам дорослих, що виявляється у різних формах протесту (непослух, упертість, грубість, негативізм) [54].

Вияв протесту слід інтерпретувати як ініціативу змін з боку підлітка, в той час як дорослі нерідко чинять цьому опір. Тривалість цього конфліктного стану може бути варіативною, але його кінцевим результатом є становлення стосунків нового типу, заснованих на інших нормах, ніж у дитинстві. Перебудова соціальної ситуації розвитку в підлітковому віці полягає у поступовому переході від дитячого типу стосунків (залежності) до якісно нового типу, властивого взаємостосункам дорослих людей. Це значне зрушення спричиняє створення «неповторних» стосунків між підлітком і соціальним середовищем, де відбувається руйнування старих і формування нових способів соціальної взаємодії, які певний час співіснують, що і породжує значні труднощі для обох сторін [54].

Становлення особистості як суб'єкта, носія соціально-людської діяльності, відбувається лише внаслідок виконання діяльності, яка поступово набуває самостійного характеру. Саме у цій діяльності зростаюча особистість проходить комплексний шлях від самосприйняття через самоствердження до самовизначення, відповідальності та самореалізації [51].

Самосприйняття підлітка тісно взаємопов'язане з рефлексією — здатністю до глибокого самопізнання, усвідомлення особливостей власної діяльності, ієрархії мотивів та смислів існування. Вміння аналізувати свої переживання та стани свідомості впливає не лише на розвиток рефлексивних механізмів, але й на процес самоакцептації. Особистісно-рефлексивна регуляція допомагає вдосконалювати самоакцептивну атрибуцію та проявляється в соціально прийнятній поведінці [11].

Відкриття власного внутрішнього світу є хвилюючою та радісною подією, але часто супроводжується тривожними і драматичними переживаннями. Поряд із усвідомленням унікальності та неповторності, виникає відчуття самотності, оскільки несформоване «Я» є розпливчастим і дифузним, що переживається як смуток, неспокій або почуття внутрішньої спустошеності. Це викликає зростання потреби у спілкуванні, одночасно з підвищенням вибірковості до партнерів та потребою в усамітненні. Підліток

інтенсивно прагне пізнати й удосконалити себе (сильні та слабкі сторони), усвідомити своє призначення та прогнозувати майбутнє, активно підтримуючи своє «Я» та самооцінку різними способами [54]

Адже, розвиток самосвідомості є центральним процесом у підлітковому віці, спричиненим змінами у соціальній ситуації розвитку та необхідністю освоєння нових соціальних ролей. Ці зміни актуалізують потребу у посиленні самоконтролю та саморегуляції поведінки та діяльності. Ця потреба, у свою чергу, стимулює інтенсивну інтроспекцію – зосередження на внутрішньому світі особистості. Кульмінацією цього процесу є відкриття власного «Я» (формування «Я-концепції»), яке визнається одним із найважливіших досягнень даного вікового періоду. В результаті, внутрішня реальність підлітка – власні емоційні переживання, думки, здібності та мотиви – набуває провідного суб'єктивного значення і стає домінантною основою, на якій структурується і розгортається весь його подальший суб'єктивний досвід [59].

Характерною особливістю є різкі коливання самооцінки, як правило, зі схильністю до її заниження, особлива критичність та гостра реакція на невдачу, а також підвищений інтерес до зовнішності [7].

Дослідження вказують, що підлітки з дещо завищеним рівнем самооцінки більш схильні ставити складні та віддалені в часі цілі та докладати значних зусиль для їх досягнення [38]. Об'єктивність самооцінки безпосередньо залежить від здатності до саморефлексії та характеру внутрішнього діалогу (порівняння «Я – у минулому», «Я у теперішньому», «Я у майбутньому»). У віці 12–13 років зростає частота проявів, пов'язаних із «стосунками з оточуючими», «цінностями та переконаннями», «дорослістю та самостійністю» [30]. Також підлітки можуть неадекватно оцінювати свої можливості, демонструючи як переоцінку, так і недооцінку. М. Боришевський зазначає невідповідність самооцінки до становища в колективі ровесників, при цьому більш стійкий характер самооцінки притаманний підліткам із завищеним рівнем [18].

Зародження рефлексії (здатності «бачити себе очима інших») пов'язане з появою нових структурно-функціональних особливостей самосвідомості особистості та усвідомленням себе як унікальної особистості, що має певні притаманні їй якості [14]. Інтенсивний розвиток рефлексії стимулює інтерес до свого внутрішнього світу, потреба у порівнянні себе з іншими та, як наслідок, виникнення потреби у моральному ідеалі. Глибина та інтенсивність рефлексії залежать від складної взаємодії соціальних, індивідуально-типологічних та біографічних чинників (умови сімейного виховання, стосунки з однолітками, оточуючими), співвідношення яких потребує подальшого вивчення [17].

Поява рефлексії є важливим фактором для становлення почуття дорослості та формування внутрішньої позиції зрілого індивіда у підлітковому віці. Активний розвиток рефлексії спричиняє кардинальні зміни в структурі свідомості підлітка, що відображається на його ставленні до оточуючих. Успішне формування цієї внутрішньої позиції прямо пов'язане з рівнем розвитку таких основних особистісних якостей, як самостійність, відповідальність, дисциплінованість і ініціативність.

Становлення рефлексії, розвиток самосвідомості та формування інтегральної самооцінки мають вирішальний вплив на появу "почуття дорослості" та внутрішньої позиції. Ця позиція виражається через усвідомлення власного внутрішнього світу, посилену увагу до рис свого характеру та зміну моделей поведінки у взаємодії з іншими. Розвинена рефлексія сприяє прагненню до самовиховання, саморозвитку, критичного аналізу власних дій та посиленню інтересу до глибшого розуміння інших людей [17].

У підлітковому віці внутрішня позиція набуває більшого змістовного наповнення та змінюється, стимулюючи бажання зайняти нове місце в суспільстві як доросла людина. Це спонукає підлітків очікувати від оточення ставлення до себе як до дорослої особистості. Як зауважує М. Савчин, підлітки вже не асоціюють себе з колом дітей, проте одночасно визнають, що ще не досягли повної зрілості [14].

Н. Зінченко вказує, що зовнішні закони, які визначають розвиток особистості, є передусім відображенням її внутрішніх законів. Це твердження є ключовим для розуміння взаємозв'язку між розвитком, навчанням і вихованням [20].

Аналізуючи цей процес, С. Доскач пропонує розрізняти об'єктивну дорослість, яка характеризується готовністю підлітка до життя в дорослому суспільстві, і суб'єктивну дорослість, яка включає почуття дорослості та прагнення до зрілості. Дослідниця підкреслює, що на формування почуття дорослості значний вплив мають конкретні соціальні умови життя, які визначають [22]

- 1) Тривалість періоду підліткового віку;
- 2) наявність чи відсутність кризових явищ, конфліктів і труднощів;
- 3) специфіка переходу від дитячого до дорослого віку [23].

Прагнення підлітка виглядати та поводитися як дорослий виступає провідним мотивом його соціальної активності. Це знаходить відображення у наслідуванні зовнішніх проявів дорослості, таких як манери одягатися, моделі поведінки та особливості взаємодії з оточуючими.

Важливе значення для старшого підлітка має сприйняття його однолітками, оскільки він прагне здобути авторитет і завоювати симпатії у своїй референтній групі. У той самий час він нерідко виявляє категоричну незгоду з наставницькими порадами, моралізаторством і регламентаційними вимогами з боку дорослих. Така суперечливість спричиняє когнітивний дисонанс між прагненням відповідати дорослим цінностям і фактичною обмеженістю можливостей їх реалізації [24].

Розрив між амбіціями та реальними ресурсами підлітка часто стає джерелом конфліктів у взаєминах із соціальним оточенням. З властивою цієї вікової групі емоційністю підліток активно захищає власні переконання і наполягає на правильності своєї позиції. Часто він надмірно болісно реагує на навіть конструктивну критику, інтерпретуючи її як посягання на власну гідність та автономію [36].

Конфлікти, що виникають через відчуття дорослості у підлітків, можна зменшити, задовольняючи їхню потребу у визнанні, повазі та рівноправному спілкуванні. Однією з ключових потреб цього вікового періоду є прагнення до групування з однолітками. Саме в такому колективі підліток знаходить підтвердження своєї самостійності, дорослості та унікальності. Спілкуючись із ровесниками, він отримує можливість встановлювати емоційний контакт, відчувати свою належність до певної спільноти, а також експериментувати з різними соціальними ролями [23].

Підліткові групи зазвичай вирізняються високим рівнем згуртованості, спільними нормами й цінностями, а також певною ієрархією. Кожен підліток прагне зайняти в ній позицію, що забезпечить йому статус і повагу. Часто це призводить до конфліктів між учасниками групи, суперечок за лідерство або боротьби за утвердження свого місця у колективі [32].

Конфлікти серед підлітків та їхніх однолітків часто набувають гострого характеру, супроводжуючись інтенсивними емоційними реакціями. Особливо напруженими є взаємодії між різними підлітковими групами. Щоб уникнути деструктивних міжособистісних і міжгрупових конфліктів, необхідно створити умови для реалізації підлітками своєї потреби в належності до групи та самоствердженні через активну діяльність [35].

Нестабільна самооцінка, яка є типовою для багатьох підлітків, значно збільшує ризик розвитку конфліктів. У цьому віці самооцінка часто нестійка, суперечлива і коливається між крайнощами від «я нічого не вартий» до «я здатний на все». Формування самооцінки залежить від різноманітних чинників, таких як взаємини в родині, статус у колі однолітків, успішність у навчанні чи позакласних заняттях, а також особисті зовнішні дані. Підлітки з завищеною самооцінкою мають схильність переоцінювати свої можливості та встановлювати для себе завідомо нереалістичні цілі. У разі невдач чи критики з боку інших вони часто реагують болісно, сприймаючи це з образою та звинувачуючи оточення в упередженості [67].

Переоцінка власної значущості та зневажливе ставлення до оточуючих часто є основними факторами виникнення конфліктів. У той же час низька самооцінка породжує невпевненість у собі, тривожність і підвищену залежність від думок інших. Підлітки з таким сприйняттям себе нерідко мають труднощі зі встановленням власних меж, стаючи уразливими перед впливом сильніших особистостей. Відчуття меншовартості у них часто супроводжується компенсаторною агресією та конфліктною поведінкою [63].

Підтримка дорослих, заснована на безумовному прийнятті та емпатії, здатна знизити крайнощі самооцінки підлітків. Важливо, щоб авторитетні люди демонстрували віру в потенціал та здібності молодої особистості, допомагаючи формувати почуття власної значущості і цінності. Розвиток рефлексії, адекватного самосприйняття та впевненості у собі є ключовими елементами у зменшенні загальної конфліктності серед підлітків [21].

Агресивність, властива багатьом молодим людям, також виступає ризиком для виникнення деструктивних конфліктів. Психологічний дискомфорт, який часто супроводжує перехідний вік, нерідко виявляється у агресивній поведінці. Ця агресія може проявлятися як прямими діями у вигляді фізичних нападів чи образ, так і непрямими формами, такими як поширення чуток, ігнорування або маніпулятивна поведінка [2].

Слід врахувати, що у підлітковому віці механізми емоційної саморегуляції та самоконтролю ще недостатньо розвинені. Імпульсивність, запальність, дратівливість часто спричиняють конфлікти, а протестні реакції нерідко набувають агресивного характеру. Критично важливо, щоб дорослі демонстрували підліткам приклади ненасильницької поведінки, навчали мирно розв'язувати конфлікти та конструктивно відстоювати свої інтереси.

Як уже було зазначено, асертивність визначається як здатність індивіда виражати власні потреби та інтереси, захищати свої права і здійснювати конструктивну взаємодію з оточуючими без порушення прав обох сторін. Рівень сформованості цієї якості суттєво впливає на вибір стратегії поведінки у конфліктних ситуаціях, особливо у підлітковому віці [34].

Підлітки з низьким рівнем асертивності демонструють схильність до використання стратегій уникнення та компромісу. Хоча ці підходи можуть бути функціонально ефективними у певних контекстах, їхнє надмірне застосування часто призводить до того, що суб'єкт не досягає задоволення своїх ключових потреб та інтересів [58].

Натомість, підлітки з високим рівнем асертивності зазвичай обирають стратегії співпраці та конкуренції. Вони більш схильні до відкритого артикулювання власних потреб та інтересів, а також до пропонування комплексних варіантів вирішення конфлікту, що інтегрують інтереси обох сторін. Зазначені стратегії є більш ефективними, оскільки сприяють досягненню взаємної вигоди та збереженню позитивних міжособистісних взаємовідносин у довгостроковій перспективі [25].

Слід враховувати, що рівень асертивності може мати ситуативну мінливість і залежить від низки соціально-психологічних чинників, зокрема культурних і соціальних норм, інтенсивності страху перед конфліктом та попереднього досвіду вирішення конфліктних ситуацій. Тому успішна конфліктна взаємодія вимагає врахування контексту та вибору оптимальної стратегії, яка відповідає потребам та інтересам усіх учасників.

Розглядаючи вікові особливості, Н. Холл відзначає, що основною метою підлітка є не лише прагнення стати дорослим, а й сильне бажання опанувати вміння бути ним. Нове уявлення підлітка про себе та його прагнення інтегруватися у дорослий світ формують центральну особливість особистісного розвитку у цьому віці. Ця особливість визначає структурний центр особистості та її емоційно-потребну основу, що впливає на зміст і напрями соціальної активності, а також на систему реакцій і переживань, характерних для цього періоду [47]

Поява таких змін зумовлена динамікою психічного розвитку, особливо тоді, коли дитина починає усвідомлювати себе як суб'єкта у системі людських відносин, який займає конкретне місце в суспільному житті. Зі зміною соціальної ситуації розвитку неминуче виникає потреба у формуванні нової

внутрішньої позиції. Цей етап розвитку самосвідомості тісно пов'язаний із появою специфічного новоутворення, яке позначається поняттям «внутрішня позиція». Вона сприяє формуванню потреби в життєвому самовизначенні, яке досягає завершення наприкінці підліткового віку [14].

Під внутрішньою позицією розуміється відношення людини до явищ чи об'єктів, основане на її досвіді, моральних цінностях і переконаннях. Це поняття не лише відображає оцінку навколишнього світу, але й демонструє місце особистості, рівень її залученості або дистанціювання від подій, а також характер виконання соціальних ролей, що загалом визначає її як особистість. Як зазначає В. Поліщук, внутрішня позиція проявляється через цілеспрямовану активність, здатність відстоювати свої погляди, самостійне мислення та створення власних ідей.[48]

У процесі активного розвитку підлітків поступово формується самостійність і незалежність мислення. Цей процес обумовлений становленням внутрішньої позиції, яка має свою структуру та впливає на всю систему ставлень особистості до реальності, до самого себе і до оточення. Внутрішня позиція є стійкою системою ставлень до певних аспектів дійсності, що проявляється у вчинках і поведінці. Вона водночас трансформує впливи зовнішнього середовища, адаптуючи їх через призму власних переконань і цінностей [48].

Наукові дослідження, проведені такими авторитетними вченими, як І. Бех та М. Боришевський, підтверджують, що внутрішня позиція особистості зазнає постійних змін, однак її зрілість визначається несуперечливістю та відносною стабільністю. Саме динаміка внутрішньої позиції відіграє ключову роль у становленні й розвитку складних особистісних утворень. Формування цієї позиції постає як переломний момент у ході розвитку людини. Внутрішні фактори, що впливають на розвиток підлітка, детермінують його прагнення до дорослості, що в свою чергу обумовлює формування таких понять, як "почуття дорослості" і внутрішня позиція дорослого [4].

На цьому етапі виникають стійкі мотиваційні комплекси, які пов'язані з уявленнями та намірами щодо майбутнього життя й професійної діяльності. Попри те, що ці наміри нерідко залишаються неусвідомленими, потреба визначитися з перспективами вже присутня. Підлітковий вік супроводжується суттєвими психологічними змінами, серед яких розвиток самосвідомості, виникнення рефлексії, формування інтегральної самооцінки, а також інтенсивне становлення особистісних якостей, таких як самостійність, відповідальність та дисциплінованість. Ці трансформації стимулюють формування потреби у саморозвитку, самореалізації та самодетермінації. Таким чином, «почуття дорослості» набуває статусу якісного новоутворення, що характеризується динамічністю, а його зрілість визначається несуперечливістю і відносною стабільністю [17].

Підлітковий період відзначається істотними особистісними трансформаціями. У цей час розвивається самосвідомість, зростає здатність до рефлексії та усвідомлення себе як унікальної особистості. Цей процес сприяє формуванню потреб у саморозвитку, самоствердженні та самодетермінації, які стають важливими чинниками майбутньої самореалізації і пошуку свого життєвого призначення в суспільстві як дорослої особистості. Формування цих потреб сприяє розвиткові прагнення до глибшого пізнання власного «Я», удосконалення почуття відповідальності та критичного ставлення до себе й оточуючих. Паралельно з цим підлітки починають порівнювати власні риси характеру з якостями інших людей (наприклад, відповідальності). У міру становлення як активний суб'єкт життєдіяльності індивід приймає відповідальність за свої дії насамперед перед собою [48].

Варто звернути увагу, що підлітковий вік є періодом посиленого прагнення до саморозуміння і аналізу емоційних переживань. У старших підлітків розвиток самосвідомості стимулює інтерес до власної особистості. Близько 15 років настає період внутрішньої стабілізації після попередньої особистісної нестабільності. Саме в цей період відбувається формування Я-концепції: образи Я починають інтегруватися в єдину структуру, створюється

стійке ставлення до себе та здібності до самовпливу. Я-концепція постає центральним особистісним утворенням етапу юності і є необхідною вимогою для особистісної, соціальної та професійної самоідентифікації. Вона також дозволяє об'єктивно оцінювати результати процесу самовдосконалення, що вказує на постійний поступальний характер внутрішнього зростання особистості [54]

У старшому підлітковому віці проявляється прагнення до незалежності, самостійності та особистої автономії. У поведінці спостерігається певна суперечливість: з одного боку, підлітки можуть проявляти прив'язаність до батьків чи вчителів, а з іншого – наполягати на самостійності, висловлювати свої права та активно захищати власну незалежність. Надмірна опіка сприймається ними як обмеження свобод і неповага до їхньої особистості, що часто веде до грубості, некерованості та активного опору будь-яким впливам [20]. Разом із цим підлітки нерідко демонструють нетерпимість до слабкостей інших і можуть бути категоричними у своїх вимогах до оточуючих [41].

Прояви автономії підлітка прийнято класифікувати на:

- 1) поведінкову автономію (набуття незалежності та свободи для реалізації самостійних дій без зовнішнього керівництва);
- 2) емоційну автономію (позбутися дитячої емоційної залежності від батьків);
- 3) інтелектуальну автономію (можливість самостійно мислити та приймати відповідні рішення).

Ці форми є умовно незалежними, оскільки взаємозумовлені і можуть проявлятися в аналогічних поведінкових реакціях [48].

Варто відзначити, що від ступеня розвитку відповідальності залежить позиція підлітка: чи прагне він лише справляти враження дорослого, чи насправді бути дорослим — тобто самостійно приймати відповідальні рішення, визнавати власні помилки, виправляти їх та адекватно реагувати на критику, а також самокритично ставитись до себе [22].

Слід зауважити, що поряд із почуттям дорослості існує й так звана тенденція до дорослості (або претензія на дорослість) – прагнення виглядати та вважатися дорослим [12]. Ця тенденція означає рух, перехід від нижчого до вищого рівня розвитку та характеризується певними ознаками свого становлення.

1.3 Соціально-психологічні особливості розвитку асертивності у старшому підлітковому віці

Розвиток асертивності як багатокомпонентного та складного особистісного феномену розглядається в межах основних теоретичних концепцій сучасної психології. Ключове значення в цьому контексті має принцип діяльнісного опосередкування психічного та особистісного розвитку. Класики психологічної науки довели, що ефективний психологічний вплив, спрямований на розвиток чи корекцію будь-якого психологічного явища, можливий винятково в умовах суспільно корисної діяльності.

З цієї точки зору, становлення асертивності не є винятком. Значна частина вітчизняних психологів і педагогів, досліджуючи складні психічні феномени, наголошує на обов'язковому врахуванні основних принципів розвитку психіки в поєднанні із загальними закономірностями підліткового віку. Водночас, актуалізується потреба в нових дослідженнях, що відповідають сучасним соціально-психологічним та економічним умовам суспільного розвитку [26].

Прояви асертивності відзначаються надзвичайною різноманітністю, особливо в старших підлітків. Їхня асертивність опосередкована комплексом детермінант, таких як мотиви самоствердження, ціннісні орієнтації референтної групи, а також типові ідеали та інтереси тієї групи чи субкультури, до якої включений підліток. Різкі соціально-економічні трансформації в суспільстві суттєво вплинули на колективну психологію різних вікових

категорій. Дослідники підкреслюють, що ці зміни найбільше торкнулися підлітків, оскільки цей вік є найбільш сенситивним для інтродукції типових форм соціальної поведінки [14].

Механізми інтродукції соціального досвіду (включно з асертивністю), які є характерними для підліткового віку, такі як наслідування та малоусвідомлене запозичення, збереглися. Однак на зміну відомим і передбачуваним джерелам та детермінантам засвоєння асертивних форм поведінки прийшли нові чинники, що формують її специфіку. До цих чинників належать: поведінка авторитетної людини, образ певного героя, стандартне романтичне кліше та ідеалізований образ «із дитинства» [33].

Педагогічний досвід та дослідження (зокрема, Ш. Амонашвілі) свідчать, що навчальна діяльність підлітків має бути організована як один із видів суспільно корисної діяльності. Якщо ця умова не виконується, підлітки часто відчують незадоволеність навчанням, що призводить до різкого спаду в їхньому ставленні до нього. Вчені акцентують увагу на необхідності дослідження механізмів оптимізації пізнавальної та соціальної активності підлітків на цьому критичному психолого-педагогічному етапі [50].

Фундаментальні дослідження (Д. Фельдштейн зі співавторами) виявили, що у значної частини підлітків, які не інтегровані в розгорнуту систему суспільно корисної діяльності, переважають мотиви самоствердження та прагматичної вигоди, а орієнтація на групу виявляється сильнішою, ніж орієнтація на суспільну користь. Це вказує на несформованість колективістичної мотивації та недостатній рівень соціальної активності [37].

Асертивність, незалежно від форми її прояву (як риса особистості чи поведінковий стан), має вирішальне значення у підлітковому віці, оскільки в цей період відбувається перехід до такої спільної форми діяльності в колективі, як спілкування. Взаємодія та спілкування з однолітками стає пріоритетним, і асертивність набуває ключового значення.

Зростає вибірковість спілкування, особливо у зв'язку з формуванням інтимно-особистісного спілкування. У цьому контексті асертивність виступає

не лише регулятором специфіки спілкування, але й головною причиною загальної успішності (престижності) підлітка в очах однолітків та референтних осіб (особливо у стосунках із протилежною статтю) [33].

Зростаюча асертивність позитивно впливає на статус підлітка в групі. Натомість, невпевненість може призводити до негативних наслідків, таких як зниження референтності класу, що відкриває простір для асоціальних впливів, а також викликає невротизацію, підозрілість, тривожність та агресивність. Впевненість займає провідне положення у структурі взаємин симпатії/антипатії та у формуванні референтності та значущості старшого підлітка в групі [19].

Попри наявність певних розбіжностей у трактуванні детермінант статусу підлітка, експерти підкреслюють значущу роль взаємин у колективі та рівень розвитку самого колективу як ключового чинника. Це свідчить про важливість спільної діяльності, узгоджених ціннісних орієнтацій, інтересів та міжособистісних стосунків для формування асертивності цього вікового періоду. Високий рівень комунікативної компетентності разом зі сформованими особистісними характеристиками, серед яких важливе місце посідає асертивність, виступають фундаментальними умовами ставлення до підлітка [19].

Сучасні дослідження доводять, що для розбудови впевненості як базової особистісної характеристики необхідно забезпечувати підліткам можливості для усвідомлення власних досягнень і успіхів. Таке усвідомлення потребує підтримки у свідомості молоді через систематичний і спрямований вплив з боку дорослих. Крім того, значну роль відіграють взаємні оцінки серед однолітків, а також схвалення та визнання зі сторони авторитетного педагога. У результаті асертивність поступово формується через цілеспрямовані психолого-педагогічні заходи, що заохочують рефлексію й осмислення власної успішності та соціальної значущості [15].

Як зазначає Н. Максимова, система взаємних оцінок є важливим інструментом у виховному процесі, оскільки вона активує один із ключових чинників розвитку – самооцінку. Можливість не лише отримувати оцінки, але й самостійно виступати у ролі оцінювача стимулює підлітка до пошуку об'єктивних критеріїв аналізу діяльності інших та контролю власних досягнень. Таким чином, асертивність тісно пов'язана із соціальним розвитком особистості, а її формування виходить за межі суто когнітивного прогресу та інтелектуальної зрілості, підтверджуючи зв'язок із ширшими аспектами особистісного становлення [27].

М. Марценюк наголошує, що асертивність тісно пов'язана з індивідуально-суспільною природою потребово-мотиваційної системи, яка формується в підлітковому віці. У цій системі ключову роль відіграють мотиви самооцінки, самовираження, а також потреби в особистісному розвитку та самовдосконаленні. Вони спрямовані на досягнення певного соціального статусу та утвердження власного «Я». [29]

Фахівці з вікової психології часто розглядають асертивність і самооцінку як поняття, що мають подібне значення. Навпаки, невпевненість виникає через розбіжність між прагненнями підлітка, які базуються на усвідомленні його можливостей і потребі у самоствердженні, та його реальним становищем як школяра. Це може призводити до зниження самооцінки, що розвивається за так званим «негативним типом».

Дослідження показують збільшення кількості підлітків із негативною самооцінкою, що впливає на їхній загальний життєвий настрій. У цьому віці часто спостерігається неприйняття оцінок з боку дорослих. Основна причина криється в недостатніх умовах для задоволення підліткової потреби у суспільному визнанні. Це може призвести до уповільнення особистісного самовизначення та формування неформальних груп, де виникають і закріплюються деструктивні моделі поведінки, такі як агресія, замкнутість, тривожність чи жорстокість.

Л. Бутузова наголошує, що у старшому підлітковому віці асертивність починає набувати більш стабільної форми. Це залежить від того, наскільки підліток здатний реалізувати мотиви корисності та значущості, які активізуються в цей період. Таким чином, саме в підлітковому віці проявляється яскраво виражена тенденція до самостійності, самореалізації та самоствердження. Це посилює бажання молоді особистості активно брати участь у соціально значущих справах і обіймати важливу соціальну позицію. Асертивність охоплює такі психологічні утворення, як потреба у відстоюванні своєї думки, воля і терпимість (толерантність). Асертивна особистість характеризується свідомістю, рефлексією власних переживань, уявлень і думок. Крім того, вона має низку гуманістичних якостей: позитивне ставлення до інших, адекватна самооцінка, емпатія [10]

Дослідження підтверджують, що в звичайній системі соціалізації підліткового віку асертивність проявляється через такі якості, як наполегливість, рішучість, сила волі, впевненість у собі. Підлітки виявляють вибірковість у пізнанні світу та емоційно-особистісне ставлення до навчальних предметів. Важливо підкреслити суб'єкт-суб'єктну детермінацію асертивності. До суб'єктних якостей, що сприяють її розвитку, належать: рефлексія, самоаналіз, прийняття відповідальних рішень, здатність навчати себе, ініціативність, прагнення до співробітництва, саморегуляція, контроль і самокорекція [28].

Асертивність підлітків розглядається як багатокomпонентна інтегрована особистісна якість, що включає чотири основні компоненти: когнітивний, конативний, ціннісний та афективний.

Дослідження визначає конкретні структурні характеристики асертивності підлітків, розподілені за компонентами [29, 30]:

Когнітивний компонент включає уявлення про асертивну поведінку (розуміння сутності та форм прояву асертивної поведінки); незалежність суджень (здатність формувати та висловлювати власну думку, не піддаючись надмірному зовнішньому тиску).

Афективний компонент включає задоволення собою (позитивне емоційне ставлення до власної особистості та поведінки); комунікативна спрямованість (емоційна готовність та бажання до взаємодії та спілкування).

Ціннісний компонент включає зрілість (рівень особистісної та соціальної зрілості); соціальна адаптивність (здатність ефективно пристосовуватися до соціального середовища та вимог).

Конативний компонент впевнена поведінка (реалізація асертивних навичок у практичній діяльності); адиктивна незалежність (стійкість до залежної поведінки).

На основі структурно-функціонального підходу, підліткова асертивність представлена як системна особистісна якість. Вона має афективно-когнітивну природу і характеризується вираженою комунікативною спрямованістю.

Ключові соціально-психологічні властивості, які характеризують цю якість, включають [42]:

- впевненість у собі;
- комунікативна спрямованість;
- незалежність;
- соціальна адаптивність.

Таким чином, асертивність старших підлітків є складною інтегративною системою, яка забезпечує ефективну та незалежну взаємодію особистості із соціальним середовищем.

Психологічні особливості старших підлітків охоплюють низку ключових новоутворень, які відображають інтенсивну фазу становлення особистості та її інтеграції в соціальне середовище [6].

У цьому віці відбувається активне формування особистісної ідентичності, що є процесом глибинного самоусвідомлення себе в контексті світу, власних цінностей та соціальних ролей. Підліток цілеспрямовано шукає відповіді на екзистенційні питання щодо своєї унікальності та місця в житті.

Спостерігається значне збільшення інтересу до соціальних відносин, що призводить до розширення соціального кола та формування сталого кола

друзів. Референтна група (коло друзів) набуває провідного значення як джерело норм, емоційної підтримки та інструмент соціального порівняння.

Цей період характеризується підвищеною емоційною лабільністю (мінливістю), інтенсивними емоційними реакціями та активним пошуком власної емоційної стійкості і механізмів саморегуляції. Ця нестабільність є наслідком внутрішніх гормональних та психологічних змін.

Відбувається розвиток асертивності як важливої соціально-психологічної компетентності. Асертивність визначається як здатність відкрито й ефективно виражати власні думки, бажання та потреби, зберігаючи при цьому повагу до прав і гідності інших осіб. Отже, асертивність у старшому підлітковому віці розглядається як системна багаторівнева властивість особистості, яка є конструктивним поведінковим виразом її автономії та незалежності.

Опираючись на все вище зазначене, можемо виокремити наступні соціально-психологічні особливості асертивності в старшому підлітковому віці:

1. Асертивність виступає механізмом реалізації потреби в самоствердженні та становленні автономності. Це дозволяє підлітку відстоювати власні права у міжособистісній взаємодії та забезпечує самостійне регулювання поведінки.

2. Асертивна поведінка є поведінковим проявом зрілої внутрішньої позиції особистості. Ця внутрішня позиція, що формується у старшого підлітка, ґрунтується на відповідальності та власних моральних принципах. Таким чином, асертивність охоплює як внутрішні психологічні утворення (волю та потребу у відстоюванні своєї думки), так і їх соціальну демонстрацію (відповідальність перед іншими та суспільством).

3. Асертивність також включає впевненість та неконформність, що дозволяє підлітку уникати піддатливості зовнішньому соціальному тиску та не залежати від зовнішніх оцінок при прийнятті рішень. Ця особливість є важливою для соціальної адаптації, оскільки забезпечує самостійність

мислення і є захисним механізмом від негативного впливу референтних груп.

4. Асертивність включає емоційно-психологічну стійкість, прийняття себе та інших, спонтанність у вираженні емоцій, відсутність тривожності та внутрішню впевненість у собі. Асертивна особистість має самоповагу, поважає думку інших, вільно висловлює емоції й почуття у соціальній взаємодії.

5. Асертивність включає свідомість і рефлексію власних переживань, уявлень і думок при аналізі соціальної взаємодії.

6. Асертивність передбачає наявність індивідуально-психологічних якостей: позитивне ставлення до інших, адекватну самооцінку, емпатію.

7. Асертивна поведінка передбачає самоконтроль, конструктивний підхід у відстоюванні особистих прав, сприятливі стратегії поведінки у конфліктних ситуаціях.

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ АСЕРТИВНОСТІ СТАРШИХ ПІДЛІТКІВ

2.1 Організація та методи емпіричного дослідження психологічних особливостей асертивності у старшому підлітковому віці

Мета – емпірично дослідити особливості асертивності в старшому підлітковому віці.

База дослідження. У дослідженні взяли участь учні 8-9 класів Купчинецької загальноосвітньої школи I – III ступенів.

Вік досліджуваних 13- 15 років.

Важливим є застосування не просто однієї методики, а комплексного діагностичного інструментарію. Асертивність є багатокомпонентним особистісним конструктом, що охоплює не лише зовнішню поведінку, але й внутрішні установки (самооцінку, локус контролю) та когнітивні й емоційні механізми (стратегії вирішення конфліктів).

Особливості асертивності оцінюються за допомогою опитувальників, які безпосередньо вимірюють рівень здатності особистості до самовираження та відстоювання прав. Натомість, для розуміння внутрішніх передумов асертивної поведінки та її функціонального прояву в соціальній взаємодії, необхідно було включити інструменти, що вимірюють суміжні, але не менш важливі змінні. Зокрема, дослідження самоповаги дозволяє оцінити внутрішню основу асертивності, тоді як аналіз конфліктних стратегій дає можливість побачити, як саме асертивність реалізується у найбільш напружених ситуаціях взаємодії.

Враховуючи вище зазначене нами обрано наступні діагностичні методики:

1) Опитувальник дослідження рівня асертивності (модифікований В. Каппоні, Т. Новаком).

2) Опитувальник компонентів асертивності» (ТОКАС) О. П. Саннікової, О. І. Саннікова, Н. М. Подоляк.

3) Шкала самоповаги М. Розенберга.

4) Методика «Стратегії поведінки у конфліктній ситуації» Томаса- Кілмена.

Зупинимось на характеристиці кожної з емпіричних методик.

Опитувальник дослідження рівня асертивності (модифікований В. Каппоні, Т. Новаком), що містить 24 твердження, призначений для діагностики рівня асертивності та дозволяє провести інтерпретацію за трьома основними шкалами: Шкала А, Шкала Б та Шкала В (соціальної бажаності).

1. Шкала А: незалежність та автономність

Шкала А оцінює такі компоненти асертивності, як незалежність та автономність особистості. Ключові питання для підрахунку: -1, +6, -7, +11, -13, -18, -20, -23.

Таблиця 2.1.

Інтерпретація результатів

Рівні	Характеристика	Особливості прояву
Високий (7–8)	надмірна незалежність	надмірна автономність, яка за змістом трансформується в агресивну поведінку; нехтує думками інших, проявляє егоїзм та переоцінює себе; спроби асертивності стають агресією через відсутність поваги до меж оточуючих.
Середній (4–6)	достатня незалежність /	свідчить про адекватний рівень самостійності та незалежності. індивід досягає своїх цілей,

	конструктивна автономія	демонструючи при цьому повагу та увагу до позиції інших; характеризується реалістичною самооцінкою, що сприяє конструктивному контакту.
Низький (0–3)	виражена залежність / пасивність	вказує на виражену залежність від оточуючих, несамостійність та невпевненість у собі; уникає відповідальності за власні вчинки та не здатна самостійно вирішувати проблеми, що призводить до пасивної поведінки.

2. Шкала Б: впевненість, рішучість та опора на власні сили

Шкала Б діагностує рівень впевненості, рішучості та здатності опиратися на власні сили. Ключові питання для підрахунку: +2, +4, +8, +10, +14, +17, +19, +22.

Таблиця 2.2.

Інтерпретація результатів

Рівні	Характеристика	Особливості прояву
Високий (7–8)	висока асертивність / цілеспрямований компроміс	свідчить про чітку цілеспрямованість та високу впевненість у власних силах; здатність досягати мети без використання маніпуляцій (зокрема, емоційного шантажу чи вини); при конфлікті інтересів демонструє вміння знаходити компромісні та взаємовигідні рішення.
Середній (4–6)	ситуативна асертивність	прояв асертивності обмежений типовими або звичними ситуаціями; найменші зміни обставин або непередбачуваність середовища

		можуть зруйнувати почуття впевненості, що робить ефективність асертивних проявів залежною від передбачуваності.
Низький (0–3)	низька впевненість / нерішучість	характеризується пасивною поведінкою; страх перед непередбачуваними ситуаціями призводить до значних сумнівів, що перешкоджають активним та рішучим діям.

3. Шкала В: правдивість та соціальна бажаність

Шкала В є шкалою правдивості відповідей (або шкалою брехні), яка оцінює тенденцію досліджуваного надавати соціально бажані відповіді. Високий бал за цією шкалою може вказувати на нещирість або перебільшення позитивних якостей при самооцінці.

Опитувальник компонентів асертивності» (ТОКАС) О. П. Саннікової, О. І. Саннікова, Н. М. Подоляк є стандартизованим психодіагностичним інструментом призначеним для вимірювання структурних елементів асертивності він складається з двадцяти чотирьох тверджень і дозволяє визначити п'ять якісних показників включаючи чотири первинні шкали та один вторинний інтегральний показник загальної асертивності.

Процедура тестування ТОКАС передбачає обрання учасниками одного з чотирьох стандартизованих варіантів відповідей для кожного твердження які оцінюються за бальною шкалою де «безумовно так» відповідає чотирьом балам «мабуть так» – трьом балам «мабуть ні» – одному балу і «безумовно ні» – нулю балів. Для так званих «зворотних» тверджень які формулюють ознаку з протилежним значенням бали оцінюються інверсно. Максимальна теоретично можлива оцінка, яку можна отримати за кожним окремим первинним параметром (шкалою) становить шістьдесят балів.

Загальний показник асертивності є інтегральною змінною і розраховується як середнє арифметичне значення балів отриманих за чотирма основними компонентами.

За результатами методики ТОКАС визначається рівень вираженості кожної окремої складової асертивності та загальний ступінь її прояву в структурі особистості.

Кожен із діагностованих ТОКАС первинних параметрів асертивності функціонує як окрема складова, на протилежних полюсах якого розташовуються мінімально низькі та максимально високі показники відповідних змінних. Важливо що як кількісне значення кожного з цих параметрів так і домінування того чи іншого компонента – чи то емоційного когнітивного поведінкового чи регулятивного – в індивідуальній структурі асертивності відображає її якісну своєрідність. Ця якісна своєрідність у свою чергу виявляється в унікальних особливостях вибору індивідуальних стратегій та способів поведінки особистості у різноманітних життєвих ситуаціях.

Нижче наведено детальний опис змістового значення кожного структурного компонента асертивності, що діагностується за допомогою тесту-опитувальника ТОКАС.

Афективна (емоційна) складова. Цей компонент зосереджується на емоційному аспекті асертивної взаємодії, відображаючи її якість та емоційну зрілість особистості. На додатному полюсі розташовуються характеристики, що свідчать про високу нервово-психічну стійкість, яка забезпечує збереження спокою в умовах стресу. Сюди також входить глибоке прийняття себе (самоповага) та прийняття інших, що є основою для конструктивних міжособистісних відносин. Іншими показниками є спонтанність емоційних реакцій з одночасним почуттям міри у їх прояві, відсутність надмірної тривоги та загальне почуття впевненості. Ці якості вказують на емоційну зрілість та соціальний комфорт. На від'ємному полюсі спостерігається протилежний спектр проявів, що характеризуються емоційною нестабільністю, надмірною тривожністю, низькою самооцінкою, невпевненістю, а також труднощами у вираженні та регуляції власних почуттів.

Когнітивно-сміслова складова. Цей компонент відповідає за розумовий та усвідомлений аспект асертивності, пов'язаний з її раціональним

осмисленням. Додатний полюс характеризується насамперед адекватною орієнтацією та оцінкою соціальної ситуації, що дозволяє швидко та правильно визначати контекст взаємодії. Важливим є усвідомлення власних прав на висловлення вимог і запитів, а також здатність передбачати результати асертивної поведінки, що дає змогу свідомо вибудовувати стратегії. Сюди також відноситься орієнтація в соціальних очікуваннях та чітке усвідомлення потреби у досягненні мети, що забезпечує цілеспрямованість дій. Ці характеристики вказують на високий рівень інтелектуальної гнучкості. Від'ємний полюс відображає протилежні якості: неадекватну оцінку ситуацій, нездатність передбачати наслідки власних дій та відсутність усвідомлення особистих потреб і цілей.

3. Поведінкова складова. Цей компонент описує практичні дії та видиму спрямованість асертивності. На додатному полюсі поведінкова складова проявляється у високій готовності до активних дій, спрямованих на досягнення мети, за умови поваги до прав інших суб'єктів взаємодії. Сюди включається прояв конструктивної агресивності, яка інтерпретується як наполегливість та вміння відстояти свою позицію, а не як ворожість. Загальна здатність керувати своїм життям, приймати рішення та діяти відповідно до них є ключовою ознакою. Така поведінка є прямою, ефективною та поважною. На від'ємному полюсі виявляється неготовність до активних дій. Це може супроводжуватися або пасивністю (уникнення конфліктів, нездатність відстояти права), або, навпаки, некерованою, неконструктивною агресивністю, що призводить до руйнування стосунків та конфліктів.

4. Контрольно-регулятивна складова. Цей компонент фокусується на внутрішніх механізмах самоконтролю та саморегуляції асертивної поведінки. Додатний полюс характеризується високим рівнем відповідальності за власні вчинки, що є свідченням зрілості. Він включає значну наполегливість у захисті своїх прав, самостійні дії (незалежність від постійного зовнішнього контролю) та вміння послідовно обстоювати свою думку навіть в умовах труднощів, що вимагає внутрішньої стійкості. Ці характеристики демонструють високий

рівень самоконтролю та ефективної саморегуляції. На від'ємному полюсі спостерігається почуття безпорадності та безправності, що виявляється у несамостійних діях, наданні можливості іншим вирішувати за себе, нездатності обстоювати свою думку та схильності підкорятися зовнішньому впливу.

Шкала самоповаги М. Розенберга є визнаним та стандартизованим психодіагностичним інструментом, призначеним для кількісного вимірювання загального рівня самоповаги особистості.

Методика складається з десяти тверджень, які відображають глобальне ставлення індивіда до власної цінності та гідності. Приклади таких тверджень включають висловлювання, що стосуються відчуття власної значущості, наприклад, «Я вірю, що я є гідним уваги людей», або, навпаки, негативної самооцінки, як-от «В загальному, я відчуваю, що я не можу зробити нічого доброго».

Оцінювання відповідей здійснюється за чотирибальною шкалою типу Лікерта, де кожен варіант відповіді отримує бал від 1 до 4 (де 1 відповідає позиції «абсолютно не погоджуюсь», а 4 – «абсолютно погоджуюсь»).

Інтерпретація кількісних результатів. Загальний бал, отриманий за шкалою дозволяє здійснити диференційну інтерпретацію рівня самоповаги особистості:

- дуже високий рівень самоповаги (діагностується при сумарному балі в діапазоні 30-40 балів);
- високий рівень самоповаги (відповідає діапазону 25-29 балів);
- середній рівень самоповаги (визначається в межах 20-24 балів);
- низький рівень самоповаги (фіксується при сумарному балі 15-19 балів);
- дуже низький рівень самоповаги (визначається при результаті менше 15 балів).

Методика «Стратегії поведінки у конфліктній ситуації» Томаса- Кілмена є психодіагностичним інструментом який дозволяє ідентифікувати різні індивідуальні стилі поведінки в умовах міжособистісного конфлікту. Зміст цих

стилів визначається ступенем співвідношення між двома основними поведінковими показниками на орієнтацією на задоволення власних інтересів та орієнтацією на задоволення інтересів опонента. Ступінь кореляції між цими двома змінними формує основу для класифікації.

Для опису типології поведінки в конфліктних ситуаціях Томас і Кілман пропонують двовимірну модель управління конфліктами. Основними вимірами цієї моделі є асертивність що являє собою акцент на захисті власних інтересів і кооперація що відображає орієнтацію на інтереси інших учасників конфлікту. Відповідно до градації цих двох вимірів автори виділяють п'ять основних методів управління конфліктами.

Автори методики вважали що сторони не можуть досягти успіху якщо вони вдаються до уникнення конфлікту. У таких формах поведінки як конкуренція та поступливість один учасник ситуації отримує перевагу тоді як інший втрачає. При компромісі обидві сторони йдуть на часткові поступки що призводить до часткової втрати інтересів обох сторін. Єдиним стилем де обидві сторони можуть досягти успіху є співробітництво. Опитувальник складається з дванадцяти тверджень згрупованих у тридцять пар у різних комбінаціях які описують як людина поводитиметься в конфліктній ситуації відповідно до п'яти можливих варіантів. Тестування може застосовуватися як індивідуально так і в груповому форматі у поєднанні з іншими діагностичними інструментами.

Уникнення конфлікту або його ігнорування є типом поведінки при якому мінімально враховуються як власні інтереси так і інтереси іншої сторони. Суб'єкт просто ігнорує проблему припускаючи що вона може вирішитися самостійно. Така поведінка чудово відображена у фольклорі відомими максимами: «Мовчазний спокій не порушує» або «Не чіпай бо зламається». Наслідки такої поведінки виражаються у формулі «поразка є поразка» коли жодна зі сторін не досягає позитивного результату.

Конкуренція є стратегією при якій суб'єкт максимально переслідує і задовольняє власні інтереси в конфлікті мінімізуючи при цьому інтереси

опонента. Зміст такої поведінки можна описати прислів'ями «сильний завжди правий» або «переможців не судять» а результат поведінки виражається формулою «перемога – поразка» тобто виграш для однієї сторони означає втрату для іншої.

Поступливість (або альтруїзм) є типом поведінки який орієнтований на максимальне задоволення інтересів іншої сторони при мінімальному врахуванні власних інтересів у конфлікті. Зміст цієї стратегії відображений у максимах «бий ворога добром» «підстав іншу щоку» або «мир за будь-яку ціну». Результат дії при поступливості визначається формулою «поразка – перемога» що означає власна втрата заради виграшу опонента.

Компроміс (угода) є типом поведінки який передбачає часткове задоволення як власних інтересів так і інтересів іншої сторони в конфлікті. Ця стратегія реалізується за принципом «Я йду на поступку тобі в одному а ти йдеш на поступку мені в іншому». Сенс такого типу поведінки виражається у прислів'ї «Результат такої поведінки виражається формулою «поразка – поразка» що означає часткову втрату власних інтересів і часткову втрату інтересів опонента.

Співробітництво є типом управлінської поведінки який забезпечує максимальне задоволення в конфлікті як власних інтересів так і інтересів іншої сторони. Зміст цієї стратегії описується прислів'ями «Виграють двоє – виграш двох» і «Виграє один – виграш одного» а результат такої поведінки визначається формулою «виграш – виграш» що означає успіх для обох сторін конфліктної взаємодії.

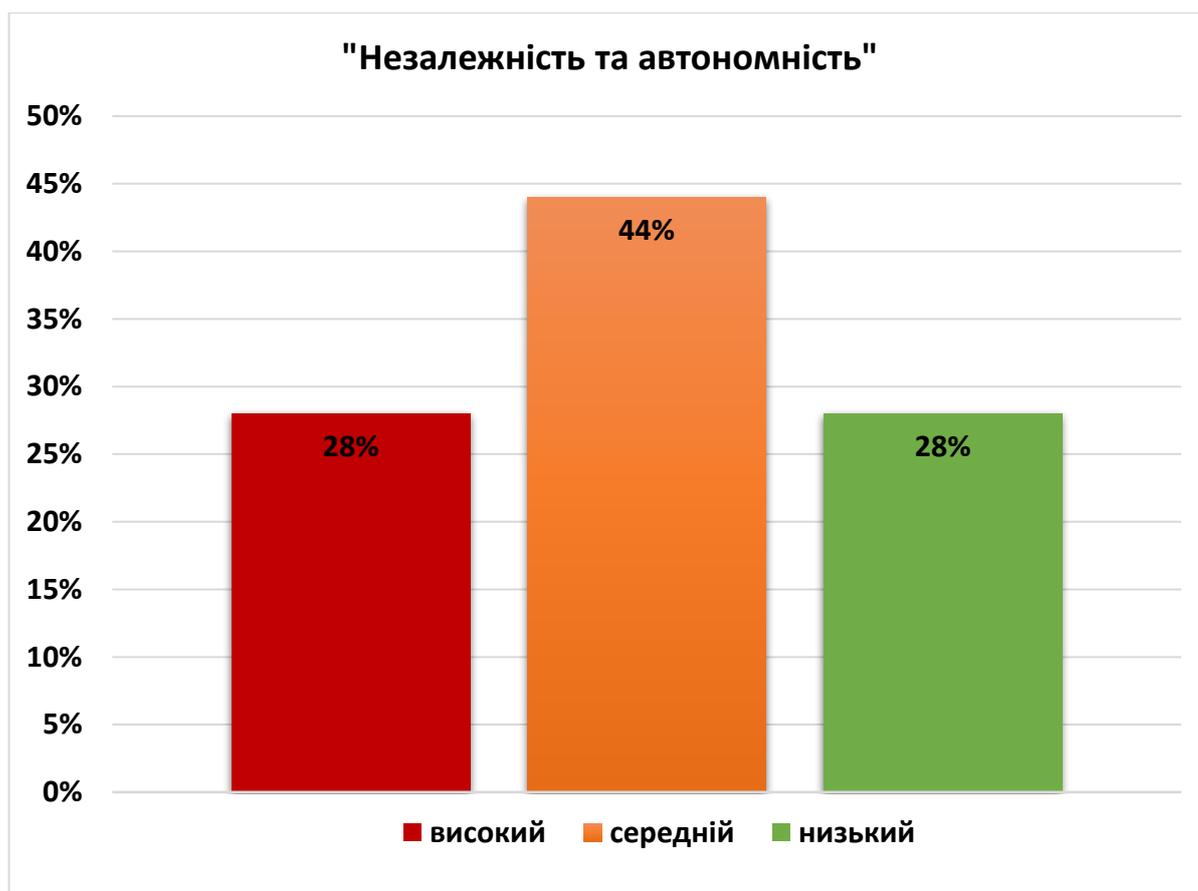
2.2 Кількісний та якісний аналіз отриманих результатів

За допомогою тесту асертивності Віри Каппоні та Томаша Новака ми діагностували такі показники асертивності, як: незалежність, автономність та рішучість, опора на власні сили (див. табл.2.3):

**Розвиток показників асертивності
(за методикою В.Каппоні, Т.Новака)**

Показник асертивності	Низький рівень		Середній рівень		Високий рівень	
	к-сть	%	к-сть	%	к-сть	%
Шкала А: Незалежність, автономність	14	28%	22	44%	14	28%
Шкала Б: Рішучість, опора на власні сили	19	38%	25	50%	8	16%

Як показано рисунку 2.1., за своїм змістом високий рівень прояву незалежності репрезентується в агресивній поведінці (у 28%) , середній – в асертивній (44%), низький – в пасивній (28%).



**Рис. 2.1 Прояв незалежності, автономності у поведінці
(за методикою В.Каппоні, Т.Новака)**

Високий рівень зафіксований у 28% досліджуваних старших підлітків, свідчить про надмірну автономність, яка за своїм змістом трансформується в

агресивну поведінку. Така гіпертрофована незалежність у цьому віці може бути проявом захисної реакції або незрілої спроби самоствердження. Підліток ймовірно демонструє егоїзм та переоцінку власних можливостей, активно нехтуючи думками інших. Його комунікативні спроби виявляються агресивними через фундаментальну відсутність поваги до особистих меж оточуючих, що створює значні перешкоди для конструктивної взаємодії з однолітками та дорослими.

Середній рівень, який виявлено у 44% старших підлітків, є найбільш адаптивним і свідчить про достатню незалежність та конструктивну автономію. Цей показник вказує на успішне формування адекватного рівня самостійності при збереженні соціальної компетентності. Індивіди з цим результатом досягають власних цілей, демонструючи при цьому повагу та увагу до позиції інших. Вони володіють реалістичною самооцінкою, що є необхідною передумовою для ефективного та конструктивного контакту у складних міжособистісних взаєминах, характерних для цього вікового етапу.

Низький рівень також зафіксований у 28% старших підлітків, вказує на виражену залежність від оточуючих, несамостійність та невпевненість у собі. У період інтенсивної соціальної сепарації така поведінка є ознакою затримки або труднощів у психосоціальному розвитку. Підліток уникає відповідальності за власні вчинки і демонструє нездатність самостійно вирішувати проблеми, що призводить до домінування пасивної поведінки та підпорядкування зовнішньому впливу. Це може ускладнювати перехід до зрілості та формування власної власної ідентичності.



**Рис. 2.2 Особливості розвитку рішучості та опори на власні сили
(за методикою В.Каппоні, Т.Новака)**

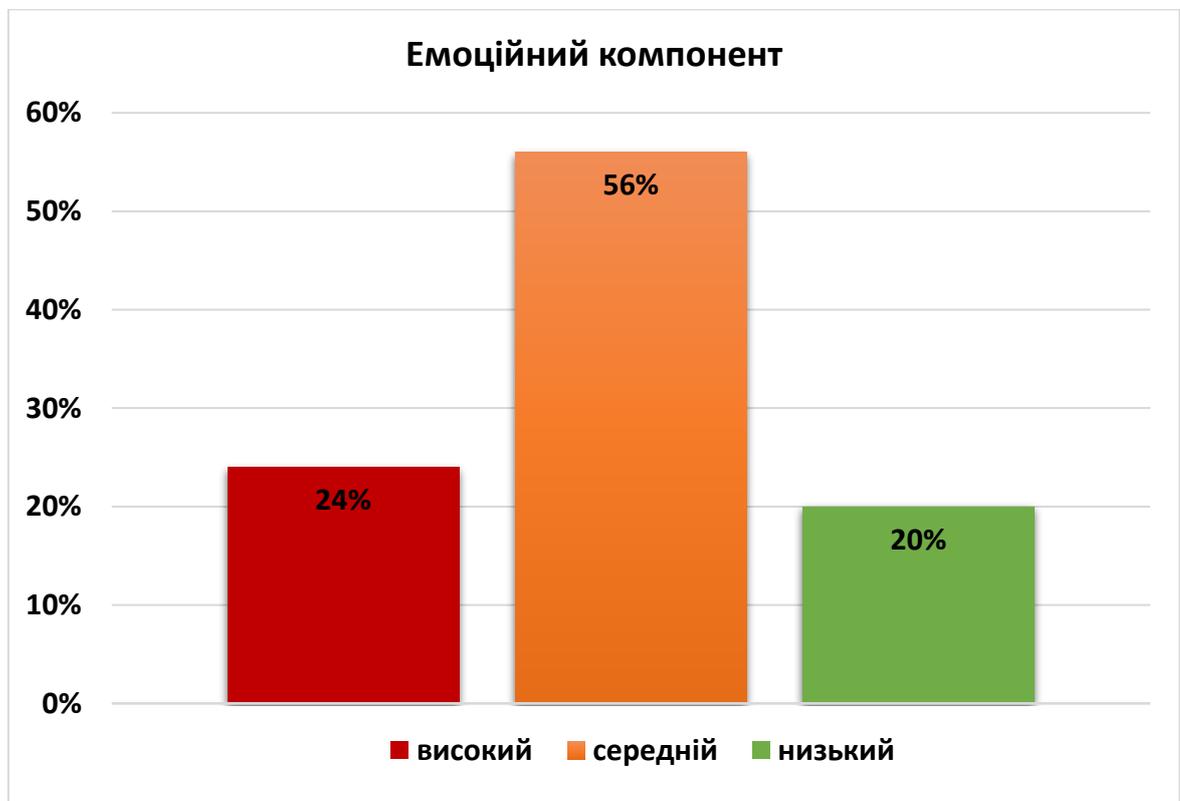
Як можемо бачити на рис. 2.2 середній рівень є домінуючим та охоплює 50% досліджуваної вибірки старших підлітків, свідчить про ситуативну асертивність. Це означає, що більшість підлітків здатні проявляти впевненість та рішучість лише в типових, звичних ситуаціях, де сценарій взаємодії є передбачуваним. Однак, найменші зміни обставин або поява непередбачуваності середовища можуть швидко руйнувати їхнє почуття впевненості. Таким чином, ефективність їхньої асертивної поведінки є залежною від зовнішньої передбачуваності. У контексті старшого підліткового віку, який часто вимагає прийняття рішень в умовах невизначеності ця ситуативна залежність може стати фактором ризику для успішної адаптації.

Низький рівень діагностовано у 38% старших підлітків, вказує на низький рівень впевненості та виражену нерішучість. Ця стратегія характеризується пасивною поведінкою та слабкою опорою на власні сили. Для цієї групи підлітків характерний значний страх перед непередбачуваними ситуаціями, що викликає сумніви та тривогу, які, своєю чергою,

перешкоджають активним та рішучим діям. У старшому підлітковому віці така нерішучість може критично гальмувати процеси самовизначення та формування ідентичності, оскільки підліток уникає відповідальності за вибір і не здатний ефективно відстоювати свої цілі.

Високий рівень є найменш вираженим і охоплює лише 16% старших підлітків. Цей результат свідчить про високу асертивність, що проявляється як цілеспрямований компроміс. Ці підлітки демонструють чітку цілеспрямованість та високу впевненість у власних силах. Вони здатні досягати мети прямими методами, без використання маніпуляцій (емоційного шантажу чи вини). При виникненні конфлікту інтересів вони вміють знаходити компромісні та взаємовигідні рішення, що є ознакою високої соціальної компетентності та зрілого стилю ведення переговорів.

Результати емоційного компонента за опитувальником компонентів асертивності» (ТОКАС) О.П. Саннікової, О. І. Саннікова, Н. М. Подоляк представлено на рис. 2.3.



**Рис. 2.3 Компоненти асертивності (ТОКАС)
О. П. Саннікової, О. І. Саннікова, Н. М. Подоляк**

Середній рівень є домінуючим та виявлено в 56% досліджуваних старших підлітків. Цей результат вказує на те, що більшість підлітків, ймовірно, мають сформовані, але не повністю стабільні емоційні механізми асертивності. Вони, ймовірно, демонструють помірну нервово-психічну стійкість та часткове прийняття себе й інших. Хоча ці підлітки можуть проявляти спонтанність емоційних реакцій, їхнє почуття міри та впевненість можуть коливатися залежно від зовнішніх умов. Цей рівень свідчить про те, що емоційна зрілість та соціальний комфорт знаходяться на етапі активного становлення і потребують закріплення.

Високий рівень емоційної складової асертивності зафіксований у 24% досліджуваних. Ці підлітки володіють високою нервово-психічною стійкістю, що дозволяє їм зберігати спокій в умовах стресу та конфлікту. Їхня поведінка ґрунтується на глибокому прийнятті себе (самоповазі) та прийнятті інших, що створює міцну основу для конструктивних міжособистісних відносин. Вони демонструють спонтанність емоційних реакцій з адекватним почуттям міри, відсутність надмірної тривоги та загальне почуття впевненості. Цей показник свідчить про високий ступінь емоційної зрілості та соціального комфорту, що є значним ресурсом для ефективної асертивної взаємодії.

Низький рівень емоційної складової виявлено у 20% старших підлітків. Це характеризується емоційною нестабільністю та надмірною тривожністю. Підлітки цієї групи, ймовірно, мають низьку самооцінку та невпевненість, що ускладнює конструктивне вираження та регуляцію власних почуттів. Низька нервово-психічна стійкість робить їх вразливими до стресу, що негативно позначається на якості їхньої асертивної поведінки та здатності до формування здорових, взаємоповажних відносин.

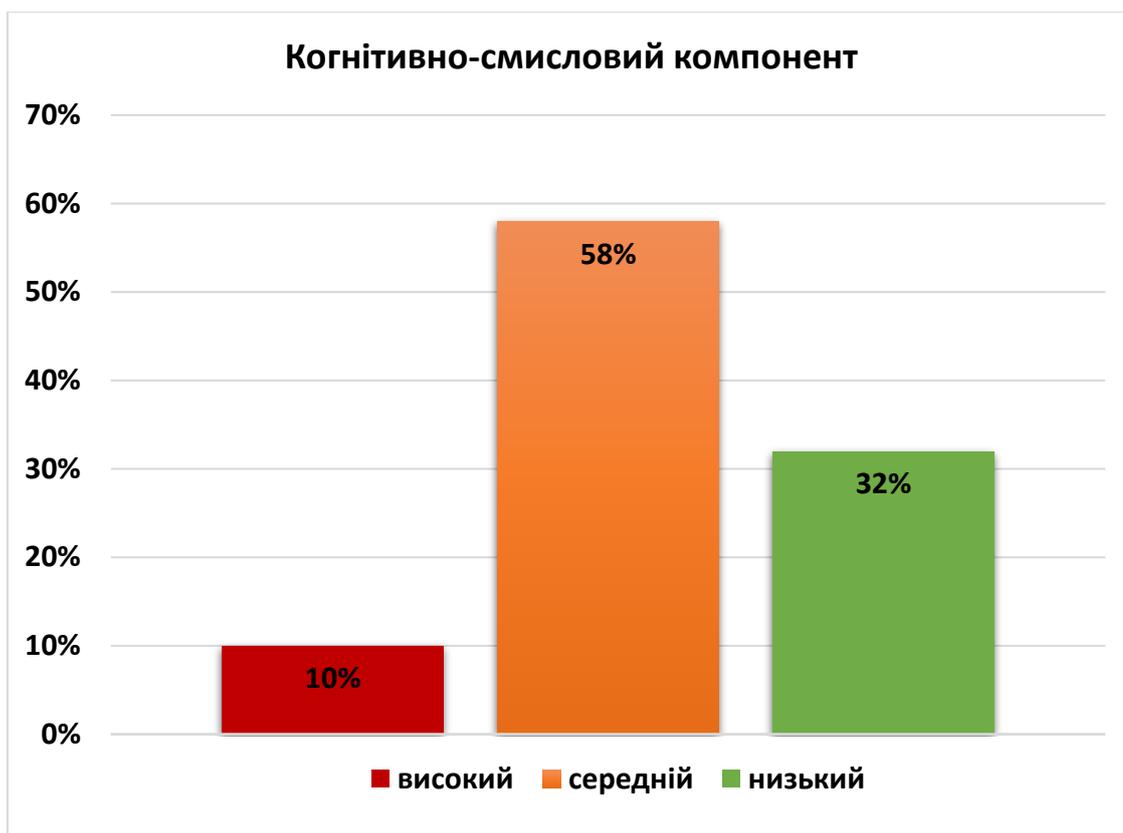


Рис. 2.4 Компоненти асертивності (ТОКАС)

О. П. Саннікової, О. І. Саннікова, Н. М. Подоляк

Середній рівень є виявлено у 58% досліджуваних старших підлітків. Цей високий відсоток свідчить про те, що більшість підлітків, ймовірно, володіють базовою адекватною орієнтацією в соціальних ситуаціях та частковим усвідомленням власних прав на висловлення вимог. Однак, середній рівень може вказувати на непослідовність або неповноту цих когнітивних навичок. Підлітки можуть бути здатними передбачати результати своєї поведінки лише у звичних умовах, тоді як у складних або нових ситуаціях їхня інтелектуальна гнучкість та стратегічне планування можуть бути недостатніми.

Низький рівень когнітивно-смыслового компонента виявлено у 32% старших підлітків. Цей значний відсоток відображає від'ємний полюс біполярного континууму, що характеризується неадекватною оцінкою соціальних ситуацій. Підлітки цієї групи демонструють нездатність передбачати наслідки власних асертивних (чи неасертивних) дій, що унеможлиблює свідоме вибудовування ефективних стратегій. Критичним є відсутність чіткого усвідомлення особистих потреб, цілей та прав, що

призводить до нецілеспрямованої поведінки та, відповідно, низької ефективності в досягненні бажаних результатів.

Високий рівень когнітивно-сислової складової є найменш вираженим і охоплює лише 10% старших підлітків. Ці індивіди характеризуються високим рівнем інтелектуальної гнучкості та раціональності. Вони здатні швидко та правильно оцінювати контекст взаємодії, демонструють чітке усвідомлення потреби у досягненні мети та власних прав. Це дозволяє їм свідомо вибудувати ефективні стратегії асертивної поведінки та успішно орієнтуватися в соціальних очікуваннях. Такий рівень є індикатором високої когнітивної зрілості, необхідної для успішного самовизначення.



Рис. 2.5 Компоненти асертивності (ТОКАС)

О. П. Саннікової, О. І. Саннікова, Н. М. Подоляк

Середній рівень є домінуючим і зафіксований у 60% досліджуваної вибірки. Такий високий відсоток вказує на те, що більшість старших підлітків здатні до активних дій, спрямованих на досягнення мети, проте їхня готовність та послідовність можуть бути нестабільними. Вони, ймовірно, проявляють асертивну поведінку, але здатність керувати своїм життям та приймати

рішення в умовах високого тиску або складної соціальної взаємодії ще не повністю сформована чи потребує зовнішнього підкріплення. Цей рівень свідчить про функціональну поведінку, яка потребує подальшого розвитку для досягнення зрілої, прямої та ефективно асертивності.

Низький рівень поведінкової складової виявлено у 24% старших підлітків. Цей показник відображає неготовність до активних дій та є проявом дисфункціональних стратегій. Ця неготовність може проявлятися як пасивність (уникнення конфліктів, нездатність відстояти власні права та відсутність ініціативи), так і, навпаки, як некерована, неконструктивна агресивність. Обидва ці варіанти призводять до руйнування стосунків та неефективного вирішення проблем. У контексті асертивності низький рівень свідчить про серйозний розрив між внутрішнім наміром та зовнішньою реалізацією.

Високий рівень поведінкової складової є найменш вираженим і охоплює лише 16% вибірки. Ці старші підлітки демонструють високу готовність до активних, цілеспрямованих дій, завжди зберігаючи повагу до прав інших суб'єктів взаємодії. Вони проявляють конструктивну агресивність, тобто наполегливість та вміння відстояти свою позицію, що не є ворожістю. Їхня поведінка є прямою, ефективною та поважною, підтверджуючи загальну здатність керувати своїм життям та приймати самостійні рішення. Це є ознакою зрілої та сформованої поведінкової асертивності.

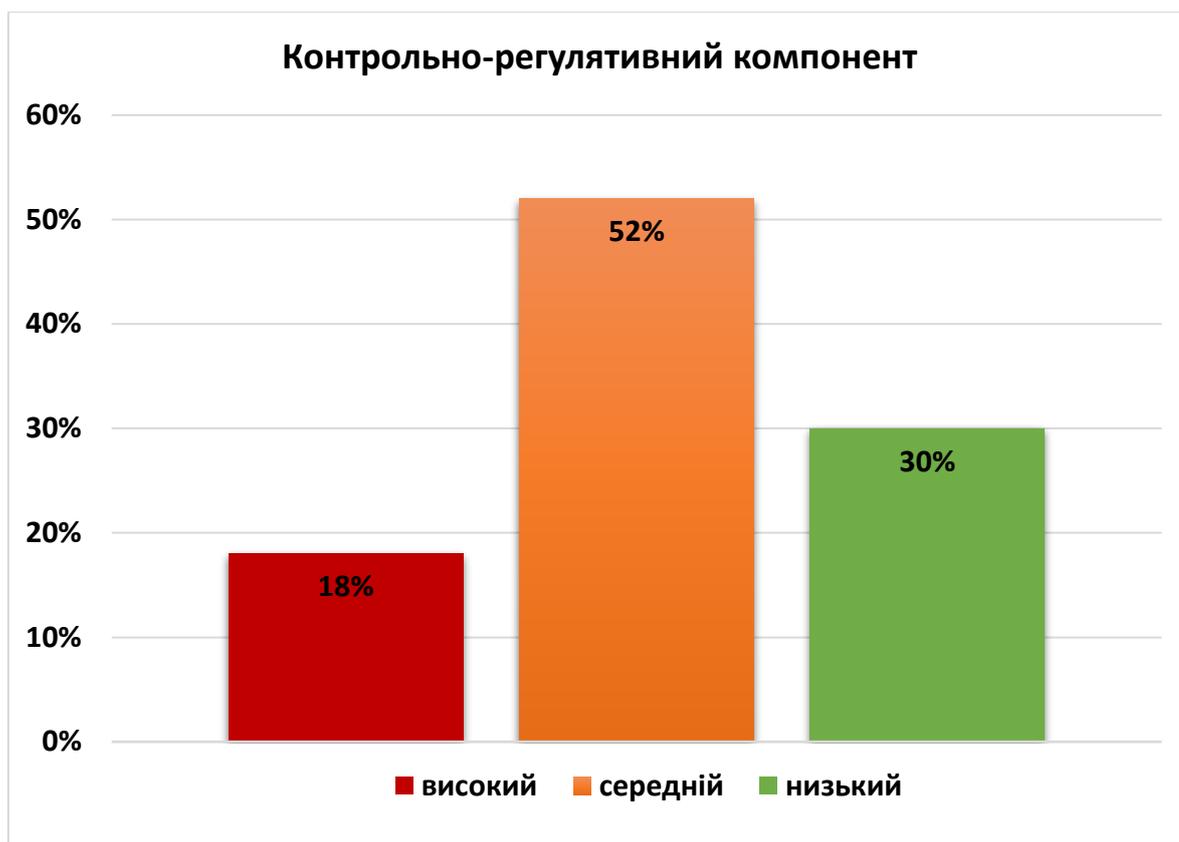


Рис. 2.6 Компоненти асертивності (ТОКАС)

О. П. Саннікової, О. І. Саннікова, Н. М. Подоляк

Середній рівень переважає в 52% досліджуваної вибірки. Цей результат свідчить про те, що більшість старших підлітків, ймовірно, мають функціональні, але не повністю стабільні механізми самоконтролю. Вони здатні проявляти помірну наполегливість та самостійність у діях, особливо в звичних ситуаціях. Однак, їхній рівень відповідальності та внутрішньої стійкості може бути недостатнім для послідовного обстоювання своєї думки в умовах значних труднощів або соціального тиску, що є характерною ознакою перехідного періоду становлення зрілості.

Низький рівень контрольно-регулятивної складової виявлено у 30% старших підлітків. Цей значний показник відображає наявність дефіциту внутрішніх регулятивних ресурсів. Підлітки цієї групи схильні відчувати почуття безпорадності та безправності, що призводить до несамостійних дій та схильності підкорятися зовнішньому впливу. Вони нездатні послідовно обстоювати свою думку та уникають відповідальності за власні вчинки. Така

низька здатність до саморегуляції ускладнює ефективне використання асертивних намірів і часто призводить до залежної та пасивної поведінки.

Високий рівень контрольно-регулятивної складової є найменш вираженим і охоплює лише 18% старших підлітків. Ці досліджувані характеризуються високим рівнем відповідальності за свої вчинки, що є свідченням психологічної зрілості. Вони демонструють значну наполегливість у захисті своїх прав, самостійні дії (незалежні від зовнішнього контролю) та вміння послідовно обстоювати свою думку, що вимагає високої внутрішньої стійкості. Це найбільш зрілий профіль, що забезпечує ефективну саморегуляцію асертивної поведінки та високу адаптивність.

За методикою Шкала самоповаги М. Розенберга отримані результати представлені на рис. 2.7

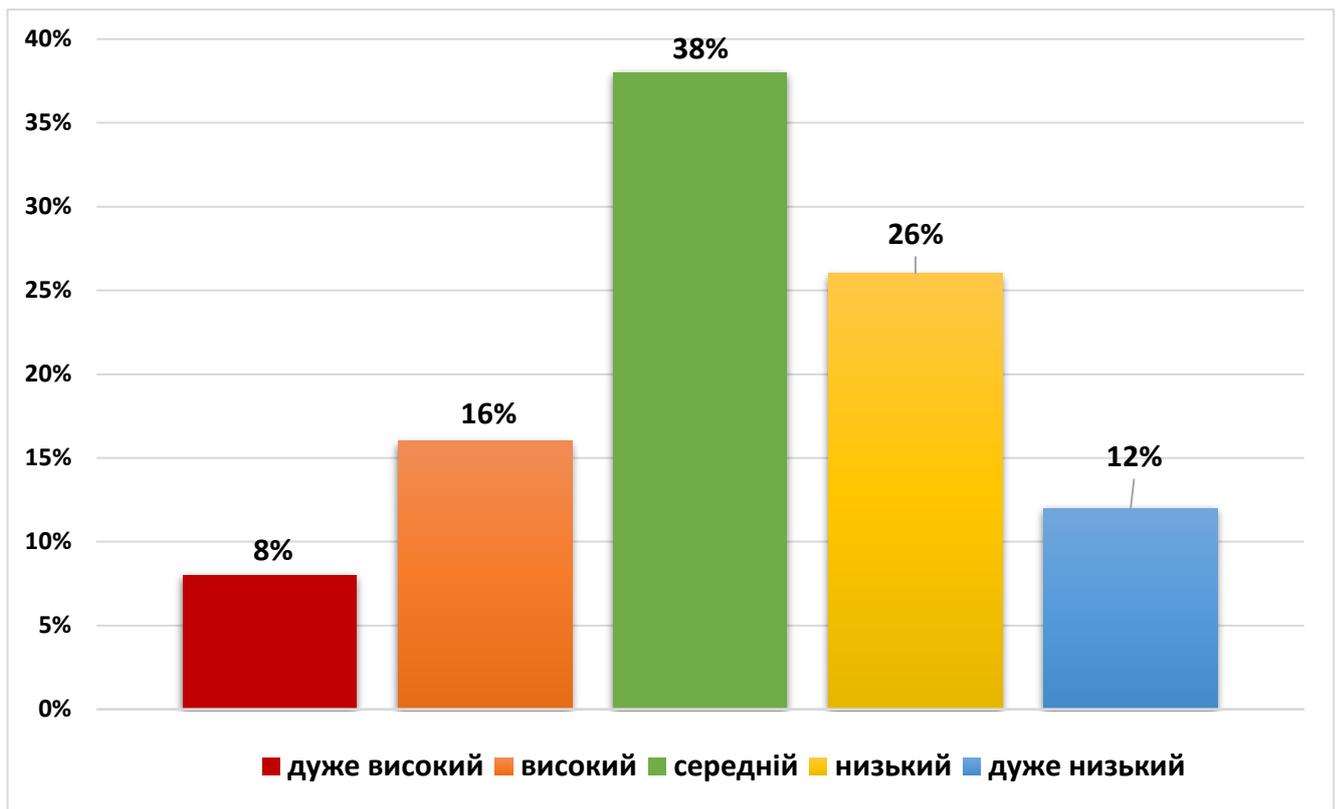


Рис. 2.7 Показники прояву самоповаги за методикою М. Розенберга

Середній рівень самоповаги є домінуючим і зафіксований у 38% досліджуваних підлітків. Це свідчить про те, що найбільша частина старших старших підлітків має функціональну, але ситуативно вразливу самоповагу. Ці підлітки здатні підтримувати позитивне ставлення до себе, але, з огляду на

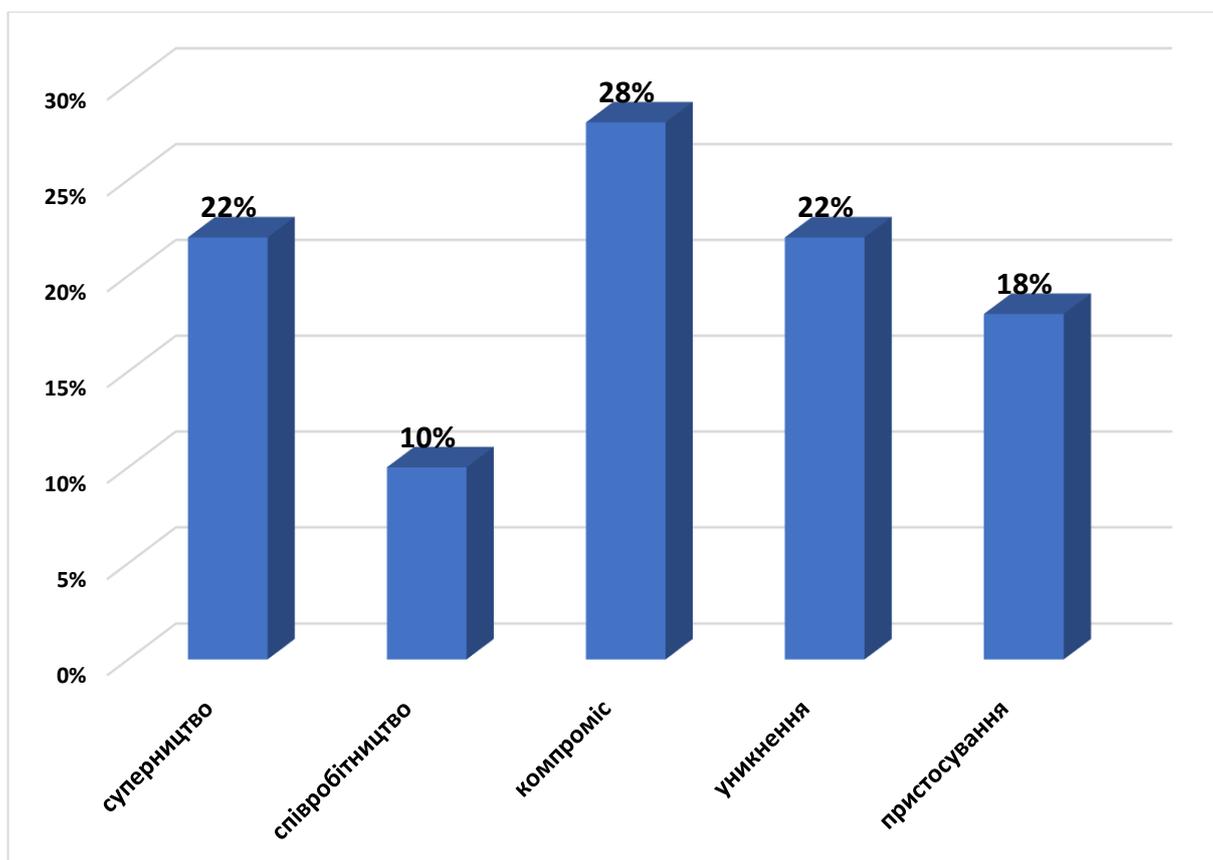
результати асертивності, їхня самооцінка, ймовірно, нестабільна та сильно залежить від зовнішнього успіху або схвалення.

Сумарно низький та дуже низький рівні самоповаги охоплюють 38% вибірки. Підлітки цієї групи схильні до самознецінення, відчувають сумніви у власній цінності та гідності, що критично знижує їхню здатність до активної та рішучої поведінки. Низька самоповага є глибокою психологічною основою для пасивної поведінки, залежності та безпорадності.

Сумарно високий та дуже високий рівні самоповаги охоплюють 24% вибірки. Ця частина підлітків демонструє зрілу, позитивну та стійку самооцінку. Це відповідає групі з високими показниками за шкалами асертивності. Ці підлітки мають міцну внутрішню опору, що забезпечує високий рівень впевненості у власних силах, самостійність та ефективну саморегуляцію в конфліктних та соціальних ситуаціях.

За результатами методики «Стратегії поведінки у конфліктній ситуації» Томаса- Кілмена було виявлено різні типів поведінки старших підлітків (див. рис. 2.8)

Стратегія компромісу є найбільш поширеною серед старших підлітків (28%). Підлітки обирають компроміс як найбезпечніший шлях, що дозволяє частково задовольнити власні інтереси, не вступаючи у відкриту конфронтацію, яка могла б поставити під загрозу їхню нестійку самооцінку. Вони готові йти на часткові поступки, керуючись принципом «Я йду на поступку тобі в одному, а ти – мені в іншому». Однак, згідно з моделлю, цей стиль призводить до результату «поразка – поразка» (часткової втрати інтересів обох сторін), що вказує на відсутність навичок пошуку оптимальних, взаємовигідних рішень.



**Рис. 2.8 Стратегії поведінки у конфлікті у %
методика «Стратегії поведінки у конфліктній ситуації»
Томаса- Кілмена**

Стратегія уникнення є однією з двох найбільш виражених деструктивних стратегій (22%). Вона характерна для підлітків із низькою самоповагою та вираженою нерішучістю. Уникнення є прямим проявом пасивної поведінки, де суб'єкт ігнорує проблему та мінімально враховує інтереси обох сторін. Підлітки вдаються до цього стилю через страх перед конфліктом та відсутність внутрішньої опори для відстоювання своїх прав. Уникнення припускає, що жодна зі сторін не досягне позитивного результату, закріплюючи формулу «поразка є поразка».

Стратегія суперництва виражена в 22% досліджуваних. Цей стиль орієнтований на максимальне задоволення власних інтересів. Суперництво часто проявляється у підлітків, які мали надмірну незалежність та агресивні тенденції. Вони можуть використовувати цю форму для компенсації внутрішньої нестійкості або для утвердження своєї позиції через домінування

та нехтування інтересами опонента, що призводить до результату «перемога – поразка».

Стратегія пристосування діагностовано в 18% і є стилем, орієнтованим на максимальне задоволення інтересів іншої сторони при мінімальному врахуванні власних потреб. Такі підлітки можуть демонструвати виражену залежність та безпорадність. Вони жертвують власними інтересами, щоб уникнути конфлікту та зберегти стосунки, що підтверджується формулою «поразка – перемога».

Стратегія співробітництва є найменш поширеною і зустрічається лише у 10% підлітків. Це стиль, який забезпечує оптимальний результат «виграш – виграш». Низький відсоток співробітництва свідчить про те, що переважна більшість старших підлітків ще не досягла необхідного рівня емоційної зрілості, стійкої самоповаги та інтелектуальної гнучкості для ефективної співпраці у конфлікті. Ці навички є найбільш складними і потребують цілеспрямованого розвитку у цьому віковому періоді.

РОЗДІЛ 3

ПРОГРАМА СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО ТРЕНІНГУ РОЗВИТКУ АСЕРТИВНОСТІ В СТАРШОМУ ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

3.1 Обґрунтування програми розвитку асертивності в старшому підлітковому віці

Теоретичний аналіз та емпіричне дослідження показують, що асертивність є складною, багатокomпонентною якістю особистості, формування якої особливо актуальне саме у підлітковому віці. У цей період інтенсивного самопізнання розвиток асертивності тісно пов'язаний із впевненістю у собі та вмінням брати відповідальність за власні рішення, а не перекладати її на друзів чи батьків. Для становлення зрілої асертивної поведінки підліток повинен володіти навичками самоаналізу, вміти рефлексувати власні почуття і думки, а також глибоко усвідомлювати свої сильні та слабкі сторони.

Розвиток асертивності здійснюється через оптимізацію впливу на кожен компонент. Когнітивно-смысловий компонент включає формування асертивної позиції та установок, які сприяють аналізу ситуацій з безпосереднім усвідомленням оточуючого світу. Він передбачає чітке усвідомлення своїх особистих цілей і цінностей, що допомагає уникнути конформності та протистояти маніпуляціям, і веде до становлення чіткої і впевненої особистісної позиції [16].

Наступною є афективна складова, яка фокусується на емоціях та самосприйнятті. Вона передбачає розвиток глибокої впевненості у собі, пов'язаної з самоповагою та усвідомленням власної компетентності. Емоційна складова – це здатність виражати власні почуття та спрямовувати агресію в конструктивному напрямку, що стимулює розв'язувати важкі ситуації.

Основною її складовою є наявність самоповаги і довіри до власного стилю, вміння подобатися самому собі.

Контрольно-регулятивна складова включає вміння брати на себе відповідальність за події власного життя і відмову від надмірної опори на чужі думки. Сюди також входить уміння уважно слухати і розуміти, що особливо важливо для формування емпатії та побудови конструктивного діалогу. Цей компонент відповідає за адекватну оцінку обстановки і своєї поведінки, що є шляхом до самореалізації і саморозвитку в період інтенсивного становлення особистості [16].

Поведінковий компонент відповідає за зовнішню реалізацію. Тут ефективне спілкування є центральним елементом, головними є чесність, відвертість і прямота в розмові, але не за рахунок емоційного маніпулювання. Йдеться про вміння юнака сказати те, що він думає, не травмуючи при цьому партнера. Поведінкова складова включає закріплення нових форм поведінки та розвиток ефективних прийомів поводити себе в ситуаціях, де варто проявляти асертивність, що є особливо важливим для підліткового віку у формуванні їхньої соціальної компетентності [16].

А результати дослідження однозначно вказують на необхідність цілеспрямованої психологічної роботи зі старшими підлітками, зосередженої на формуванні стійкої внутрішньої опори та безумовної самоповаги. Корекційні заходи мають бути спрямовані не лише на навчання зовнішнім поведінковим технікам, а й на розвиток когнітивної гнучкості (усвідомлення власних прав і цілей) та емоційної стійкості (зниження тривожності). Це дозволить підліткам перейти від ситуативної залежності та деструктивних стратегій конфлікту до зрілої, ефективної та стійкої асертивної поведінки [61].

За результатами проведеного емпіричного дослідження було розроблено програму соціально-психологічного тренінгу розвитку асертивності у старшому підлітковому віці. Ця програма забезпечує системне та цілеспрямоване формування ключових навичок усвідомлення, розуміння та реалізації асертивної поведінки у різноманітних соціальних взаємодіях. Вона є

безпосередньою практичною реалізацією теоретико-емпіричних висновків, отриманих у роботі.

Програма тренінгу розроблена для оптимізації як внутрішніх психологічних передумов, так і поведінкових проявів асертивності. Зокрема, вона спрямована на підвищення самоповаги та внутрішньої впевненості підлітків, що є фундаментальною основою для відстоювання власних прав. Через вплив на когнітивний, афективний, ціннісний та конативний компоненти асертивності, програма сприяє становленню автономності та неконформності, підвищуючи стійкість старших підлітків до зовнішнього соціального тиску та негативного впливу референтних груп.

У функціональному плані, реалізація тренінгу сприяє розвитку комунікативної компетентності та формуванню(суб'єкт-суб'єктного спілкування. Підлітки освоюють конструктивні стратегії поведінки у конфліктних ситуаціях (наприклад, співробітництво), що дозволяє їм ефективно вирішувати міжособистісні суперечності без переходу до агресії чи пасивності. Таким чином, розроблена програма визначена як ефективний механізм для підвищення загальної соціально-психологічної компетентності та оптимізації міжособистісної взаємодії старших підлітків. Основним завданням тренінгу розвитку асертивності є підвищення рівня впевненості у собі, засвоєння конструктивних навичок міжособистісної взаємодії та усвідомлення важливості та відмінності між різними стилями поведінки у конфліктних ситуаціях, охоплюючи всі ці чотири інтегровані компоненти.

3.2 Структура програми розвитку асертивності в старшому підлітковому віці

Основна мета тренінгу – комплексне формування асертивної, впевненої та адаптивної поведінки у старшому підлітковому віці що є важливим для успішного становлення особистості [29].

Нами виокремлено чотири ключові завдання, які відповідають його структурним компонентам [16].

Перше завдання, пов'язане з когнітивно-смысловим компонентом, полягає в освоєнні теорії та практики асертивності. Воно передбачає засвоєння основних понять та формування вмінь для раціональної оцінки соціальної ситуації, що є необхідним для їх практичної реалізації у повсякденному житті.

Друге завдання, що стосується афективного компонента, сфокусоване на розвитку самопізнання та самоповаги. Це означає формування позитивного самоствавлення, самоповаги та поваги до прав оточуючих, а також здатності до адекватного пізнання себе.

Третє завдання, що належить до поведінкового компонента, спрямоване на покращення комунікативної культури. Воно включає розвиток комунікативної компетентності та сприяння толерантності й неконфліктності у спілкуванні з однолітками та дорослими через засвоєння практичних навичок взаємодії.

Четверте завдання, яке відповідає контрольнo-регулятивному компоненту, це формування активної життєвої позиції. Йдеться про розвиток впевненості у собі та здатності до саморегуляції власної поведінки, що є ключовим для самоствердження у старшому підлітковому віці.

В результаті участі в тренінгу очікується розвиток низки важливих якостей. Це включає вироблення самостійності та ініціативності у втіленні власних планів (контрольнo-регулятивний компонент), формування оптимізму та позитивного сприйняття себе (когнітивний компонент) та вміння викликати до себе прихильність людей (афективний компонент). Також значно зростає соціальна рішучість і здатність до саморегуляції власної поведінки (контрольнo-регулятивний компоненти).

Кінцевим передбачуваним результатом є підвищення відповідальності за свою поведінку та впевненості у собі, що досягається за рахунок появи внутрішньої свободи. Це, своєю чергою, полегшує контакт і взаємодію з

іншими людьми, сприяє формуванню активної соціальної позиції та підвищенню соціально-психологічної компетентності учасників тренінгу.

Зміст програми представлено в таблиці 3.1

Таблиця 3.1

Програма соціально-психологічного тренінгу з розвитку асертивної поведінки старшого підліткового віку

№	Тема	Мета	Зміст
Когнітивно-смысловий компонент			
1.	«Мої асертивні права та цінності»	усвідомлення власних прав (на відмову, на помилку, на власну думку) для протидії неадекватній оцінці ситуації.	Лекція-дискусія про асертивну поведінку; Вправа «сценарії порушення прав», формулювання особистих асертивних принципів.
2.	«Розуміння моїх потреб та цілей»	навчання чіткому формулюванню власних потреб та цілей; корекція нецілеспрямованої поведінки.	Вправа «карта моїх потреб»; техніка «від цілі до дії» (аналіз кроків); дискусія «чому я уникаю своїх цілей?».
3.	«Раціональний аналіз та прогнозування наслідків»	розвиток навичок прогнозування наслідків асертивних дій; навчання швидкій та раціональній оцінці соціальної ситуації.	Техніка "Аналіз ЗП" (Позиція, Перешкода, Прогноз); Рольова гра на оцінку ситуації з високою невизначеністю.
Афективний компонент			
4.	«Стійка самоповага та внутрішня опора»	корекція низької самоповаги; формування стійкого позитивного ставлення до себе.	Робота з внутрішнім критиком; Вправа "Банк Моїх Успіхів"; Техніка "Безумовне Самоприйняття".
5.	«Емоційна регуляція та управління тривогою»	зниження надмірної тривожності та емоційної нестабільності; навчання конструктивному вираженню емоцій.	Дихальні техніки та м'язова релаксація; Робота зі "страхом непередбачуваного"; Основи висловлювання "Я-Повідомлень" (емоційний аспект).
Контрольно-регулятивний компонент			

6.	«Відповідальність та внутрішній локус контролю»	навчання приймати відповідальність за власні вчинки; протидія почуттю безпорадності та зовнішньому впливу.	Вправа "Зона Мого Впливу і Контролю"; Дискусія "Мої вибори vs. Обставини"; Аналіз ситуацій перекладання відповідальності.
7.	«Рішучість, наполегливість та самостійність»	зміцнення рішучості та навчання послідовності у відстоюванні власної думки.	Тренінг "Відстоюй свою позицію" (рольові ігри зі зростанням тиску); Вправа "Рішення в умовах невизначеності".
Поведінковий компонент			
8.	«Навички асертивної відмови та запиту»	практичне освоєння технік прямої відмови та формулювання запитів без почуття провини.	Рольові ігри: "Техніка зіпсованої платівки" (для відмови); Техніка "Сендвіч" (для критики); Відпрацювання запитів.
9.	«Трансформація неконструктивних стратегій конфлікту»	розуміння та усвідомлення конструктивних стратегій у конфліктних ситуаціях	Рольові ігри на нейтралізацію агресії та критики; Аналіз власних типових стратегій конфлікту.
10.	«Підсумки»	підведення підсумків програми.	Підсумкова дискусія, зворотний зв'язок.

Заняття з розвитку асертивності забезпечують послідовний та комплексний розвиток необхідних навичок. Кожне тренінгове заняття структуроване для максимальної ефективності та складається з трьох логічно пов'язаних етапів: вступної, основної та заключної частини.

Вступна частина призначена для психологічного налаштування групи. Її мета - швидко зняти початкову напругу та встановити емоційний контакт між усіма учасниками-підлітками. На цьому етапі відбувається орієнтація щодо основних цілей тренінгу та обговорення форм роботи, що допомагає підліткам осмислити власне ставлення до теми асертивності. Вступ має переважно мотивуючий характер. Основними процедурами є вітання, робота з іменем та ігри, спрямовані на згуртування та підвищення довіри в групі.

Основна частина несе на собі головне смислове та практичне навантаження. Вона включає теоретичні блоки, які інформують про різні

аспекти асертивності. Крім того, тут проводяться завдання, вправи та ігри, спрямовані на практичне відпрацювання навичок. Вправи розроблені для сприяння самопізнанню, розвитку конструктивної взаємодії, формування впевненості у собі та вміння рухатися до бажаних цілей. Серед методів роботи використовуються групові дискусії, робота в міні-групах, рольові ігри, елементи діагностики та вправи терапевтичного характеру.

Заключна частина має на меті закріплення позитивних емоцій та формування у кожного підлітка почуття внутрішньої впевненості. Вона передбачає обговорення вивченого матеріалу у формі рефлексивних дискусій, а також розвиток навичок самопрезентації за допомогою коротких ігор-розминок. Критично важливим елементом є підведення підсумків заняття, рефлексія та отримання зворотного зв'язку від усіх учасників, що допомагає інтегрувати отриманий досвід.

Програма соціально-психологічного тренінгу на розвиток асертивності» розроблена як системний курс із 10 занять, спрямований на послідовний розвиток усіх чотирьох ключових компонентів асертивної поведінки у старших підлітків (13–15 років). Загальна структура програми побудована на логічному переході від формування внутрішніх установок і самоприйняття до практичного відпрацювання комунікативних і конфліктних навичок, що забезпечує стійкість результату.

Когнітивно-смісловий компонент (заняття 1-3) спрямований на формування раціонально-ціннісної основи асертивної поведінки, що є першим кроком до свідомого вибору. В рамках Заняття 1 («мої асертивні права та цінності») через лекції-дискусії та вправу «сценарії порушення прав» підлітки усвідомлюють свої фундаментальні права (на відмову, на помилку, на власну думку) та вчаться відрізнити асертивну поведінку від пасивної чи агресивної.

Наступне - заняття 2 («розуміння моїх потреб та цілей»), фокусується на цілеспрямованості: через вправу «карта моїх потреб» та техніку «від цілі до дії» учасники навчаються чітко ідентифікувати та формулювати власні

потреби, які вони мають право задовольняти асертивним способом, а також декомпозицію цілей.

Заняття 3 («Раціональний аналіз та прогнозування наслідків») розвиває критичне мислення завдяки техніці (позиція, перешкода, прогноз), що дозволяє підліткам швидко та раціонально оцінювати соціальні ситуації, прогнозувати наслідки своїх асертивних дій та обирати найбільш ефективну форму поведінки, уникаючи імпульсивних реакцій.

Афективний компонент є основою для внутрішньої психологічної стійкості, без якої зовнішня асертивна поведінка неможлива. Заняття 4 («Стійка самоповага та внутрішня опора») спрямоване на корекцію низької самоповаги та формування стійкого позитивного ставлення до себе. Це досягається через роботу з внутрішнім критиком, вправу «банк моїх успіхів» та техніку «безумовне самоприйняття». ці методи знижують залежність самооцінки від зовнішнього схвалення і створюють внутрішню опору для рішучих дій. заняття 5 («емоційна регуляція та управління тривогою») присвячене зниженню надмірної тривожності та навчанню конструктивному вираженню емоцій. використання дихальних технік та м'язової релаксації допомагає зберігати спокій під час конфронтації, а основи висловлювання «я-повідомлень» вчать підлітків виражати свої почуття без переходу в агресію.

Контрольно-регулятивний компонент (заняття 6–7) формує вольовий аспект асертивності – здатність діяти рішуче, наполегливо та автономно. Заняття 6 («Відповідальність та внутрішній локус контролю») вчить приймати відповідальність за власні вчинки. Завдяки вправі «зона мого впливу і контролю» підлітки усвідомлюють, що вони є суб'єктами власного життя, а не пасивними жертвами обставин, що безпосередньо підвищує автономність. На Занятті 7 («рішучість, наполегливість та самостійність») зміцнюється вольова сфера. Техніка «відстоюй свою позицію» (рольові ігри зі зростанням тиску) та Вправа «Рішення в умовах невизначеності» розвивають наполегливість, навчаючи підлітків не відступати від своєї асертивної позиції після першої ж перешкоди чи критики.

Поведінковий компонент (заняття 8–9) є практичним закріпленням усіх внутрішніх змін у зовнішній комунікації. Заняття 8 («навички асертивної відмови та запиту») фокусується на практичному освоєнні комунікативних технік. Учасники відпрацьовують «техніку зіпсованої платівки» для стійкої відмови від маніпуляцій. Заняття 9 («трансформація неконструктивних стратегій конфлікту») має на меті переведення неефективних стратегій конфлікту (компроміс, уникнення) на конструктивне співробітництво. Через рольові ігри на нейтралізацію агресії підлітки навчаються використовувати конфлікт для досягнення взаємовигідного результату, що є вершиною асертивної взаємодії.

Заняття 10 («підсумки») є фінальною рефлексією та інтеграцією. Воно включає підсумкову дискусію, зворотний зв'язок та вправу «моя асертивна обіцянка». Остання вправа є важливим етапом, оскільки допомагає підліткам сформулювати особистий план дій і взяти на себе відповідальність за подальше використання асертивних навичок у реальному житті, що забезпечує довгострокову ефективність тренінгу.

ВИСНОВКИ

На основі проведеного наукового теоретико-емпіричного дослідження психологічних особливостей розвитку асертивності у старшому підлітковому віці та реалізації поставлених завдань, можемо сформулювати наступні висновки.

Аналіз наукових джерел дозволив систематизувати підходи до визначення асертивності, трактуючи її як інтегративну, багатокомпонентну якість особистості. Встановлено, що асертивність є необхідною умовою для успішної соціалізації та адаптації підлітка у змінному соціальному середовищі, а її розвиток у віці 13–15 років безпосередньо пов'язаний із потребою в самоствердженні та становленні автономності. Досліджено, що в сучасній освітній парадигмі відбувається зміщення акценту на розвиток соціально-психологічних якостей, що підкреслює особливу значущість асертивності у сфері комунікації та протидії груповому тиску.

Теоретично обґрунтовано, що асертивність підлітка є складною системою, яка охоплює чотири ключові, взаємопов'язані компоненти: когнітивний (усвідомлення власних прав), афективний (самоповага та емоційна стійкість), ціннісний (орієнтація на гуманізм та рівноправ'я) та конативний (безпосередня поведінка та навички відмови/запиту). Ці складові є критично важливими для формування зрілої внутрішньої позиції, здатної протистояти зовнішньому впливу та забезпечувати конструктивну, довірливу взаємодію у підлітковому колективі.

Емпіричне дослідження рівня асертивності за методикою В. Каппоні та Т. Новака показало, що загальна незалежність та автономність мають середню вираженість у 44% підлітків. Водночас, зафіксовано рівноцінний розподіл між низьким (пасивна поведінка) та високим (агресивна поведінка) рівнем, по 28% у кожній із цих груп. Щодо рішучості та опори на власні сили, то 50% підлітків мають середній рівень, але значний відсоток (38%) — низький, що свідчить про недостатньо сформовану готовність швидко та впевнено приймати рішення. Дослідження структури асертивності за Опитувальником

компонентів асертивності (ТОКАС) засвідчило, що найбільш проблемною є сфера конативного компонента (практичні навички реалізації асертивної поведінки), де до 40% підлітків демонструють низький рівень.

За шкалою самоповаги М. Розенберга виявлено, що середній рівень є домінуючим і зафіксований у 38% досліджуваних. Це свідчить про функціональну, але ситуативно вразливу самоповагу, залежну від зовнішнього успіху. Сумарно низький та дуже низький рівні самоповаги охоплюють значну частку вибірки — 38%, що є психологічною основою для пасивної, залежної поведінки та самознецінення. Сумарно високий та дуже високий рівні зафіксовані лише у 24% підлітків.

Аналіз стратегій поведінки у конфліктних ситуаціях, проведений за методикою Томаса Кілмена, виявив домінування менш конструктивних стилів. Найпоширенішими стилями є компроміс (28%) та сумарно пасивно-захисні стилі уникнення (20%) та пристосування (18%), які орієнтовані на часткове задоволення інтересів або повне уникнення конфронтації. Значна частка вибірки (22%) схильна до суперництва, яке корелює з агресивними тенденціями. Натомість, найбільш конструктивна, асертивна стратегія — співробітництво, яка передбачає повне врахування інтересів обох сторін, виявилася найменш поширеною і зустрічається лише у 10% підлітків. Низький відсоток співробітництва свідчить про те, що переважна більшість старших підлітків ще не досягла необхідного рівня соціальної та емоційної зрілості для оптимального вирішення конфліктів.

Було розроблено програму соціально-психологічного тренінгу, яка поєднує теоретичний матеріал із широким спектром практичних технік, що забезпечує системне формування навичок усвідомлення, розуміння та реалізації асертивної поведінки. Розроблена програма визначена як ефективний механізм для оптимізації всіх чотирьох компонентів асертивності, що сприяє підвищенню загальної соціально-психологічної компетентності, покращенню міжособистісної взаємодії та підвищенню стійкості підлітків до негативного впливу.

Наше дослідження не вичерпує усіх аспектів розвитку асертивності та її проявів у старшому підлітковому віці. Перспективи подальших наукових досліджень вбачаємо у проведенні експериментальної апробації та подальшому удосконаленні й впровадженні розробленої тренінгової програми.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексеева О. Р. Роль соціокультурного простору освітнього закладу в соціалізації підлітків. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка* : зб. наук. праць. Вип. 30. 2016. с. 113–122.
2. Апішева А. Ш. Проблема конфліктних стосунків сучасних підлітків та юнаків з батьками. *Вісник НТУУ «КПІ»*. Філософія. Психологія. Педагогіка. 2012. Вип. 2. С. 117–125.
3. Асертивна поведінка вчителя як засіб забезпечення конструктивної взаємодії з учнями : інформаційно-методичний збірник.. Кременчук, 2013. 68 с.
4. Бех І. Д. Акценти виховної досконалості педагога. *Зростаюча особистість у смислоціннісних обрисах*: Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, 19 грудня 2022 р.). Івано-Франківськ: «НАІР», 2022. С. 8–14.
5. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання. К. : ІЗМН, 1996. 204 с.
6. Білоущенко В. В. Асертивність як комплексна характеристика особистості. *Інсайт*. 2015. Вип.12. С. 41-45.
7. Білоущенко В. В. Теоретичний аналіз поняття «асертивність» в працях вітчизняних та зарубіжних науковців. *Інсайт*. 2016. Вип. 13. С. 51-54.
8. Боришевський М. Й. Самовизначення і самореалізація як складова потребово-мотиваційного компоненту громадянської свідомості та самосвідомості особистості. *Психологічні закономірності розвитку громадської свідомості та самосвідомості особистості* : у 2-х т. – К. 2001. Т. 1. С. 149-160.
9. Булах І.С. Психологічні основи особистісного зростання підлітків : дис... д-ра психол. наук: 19.00.07; київ : національний педагогічний ун-т ім. м.п. драгоманова. 2004. 581 с.
10. Бутузова Л. П. Асертивність особистості як основа становлення

безпечної поведінки в підлітковому віці. *Проблеми психологічної безпеки: особистість, суспільство, держава* матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції, 2010. С. 33-40.

11. Гетьман Т. О., Кричківська Т. Д, Проблеми вікової психології: хрестоматія. ВД «Сварог», 2019. 469 с.

12. Герасіна С. В. Асертивна поведінка як передумова формування почуття власної гідності та самоповаги студентської молоді. *Проблеми сучасної психології*. Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. Кам'янець-Подільський : «Аксіома», 2010. Випуск 10. С. 139 -149

13. Глубока І. Асертивна поведінка як одна з основних складових конкурентоздатності й успішної професійної кар'єри учнівської молоді. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2012. № 1. С. 172-178.

14. Гранде К. Л. Особливості прояву асертивної поведінки підлітків в інокультурному середовищі. *Дніпровський науковий часопис публічного управління, психології, права*. 2023. № 6. С. 309-313.

15. Грушецька О. В. Розвиток асертивності у підлітків. *Асертивність і саморозвиток учнів та студентів з ознаками обдарованості в умовах війни: тези доповідей учасників XVII науково-практичного семінару, 25 квітня 2024 р.* Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2024. С. 48-50

16. Демчук Т. П. Формування асертивності підлітків методом тренінгу в умовах воєнного стану. Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції КЗВО «ДАНО» ДОР, 24.11.2022. С. 94-97

17. Доскач С. С. Почуття дорослості як внутрішньо-особистісне творення підліткового віку. Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України / за ред. С.Д. Максименка. К., 2006. Т. VIII, Ч. 8. С. 80- 86.

18. Дріга Т. Г. Асертивність як чинник оптимізації соціально-психологічної оптимізації адаптації студентської молоді. *Актуальні проблеми*

психології. Том 1. Вип. 39. С. 100-105.

19. Журавльова Н. Ю. Міжособистісна проблематика підліткового віку: специфіка та підходи до вирішення. *Теоретично методологічні проблеми розвитку особистості в системі неперервної освіти*: матеріали методолог. семінару АПН України / Інститут психології імені Г. С. Костюка. К. 2005. С. 332–337.

20. Зінченко Н. Особливості психологічного аналізу самооцінювання образу «Я» підлітками в сучасних умовах. *Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова*. Серія 12 : Психологічні науки. 2025. Вип. 26. С. 33-46.

21. Зозуляк-Слущик Р. Психологічні особливості формування самооцінки підлітків. *Обрії*. 2015. № 1. С. 23–26

22. Ковальчук З. Я. Вплив соціально-психологічних чинників на самореалізацію особистості в освітньому середовищі закладу вищої освіти. *Теоретичні і прикладні проблеми психології* : зб. наук. праць Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля. Сєверодонецьк : Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2019. № 3(50). Т2 . С. 41-52.

23. Козич І. В. Асертивна поведінка як новоутворення процесу формування конфліктологічної компетентності майбутнього педагога вищої школи. *Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки*. 2014. Вип. 14. С. 135-143.

24. Корчевна О. В. Проблема становлення, розвитку, формування та змін «Я-концепція» особистості. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами*: Збірник наукових праць. Київ: «Університет Україна», 2004. С. 295-301

25. Левченко А. Психологічні особливості підліткового віку. *Психолог*. 2003. № 42 (90). С. 9–16.

26. Лучків В. З. Психологічні особливості розвитку асертивності в юнацькому віці дис. на здобуття канд. психол. наук : 19.00.07; житомир : житомирський державний університет імені івана Франка, національний педаго-

гічний університет імені м.п. драгоманова. 2017. 200 с.

27. Максимова Н. Ю. Порухення екологічності стосунків як детермінанта девіантної поведінки. *Актуальні проблеми психології*: зб. наук. праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України; Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. Т. VII. Екологічна психологія. Вип. 36. С. 262-270.

28. Марценюк М. О., Богдан Ю. В. Дослідження рівня розвитку асертивності підлітків. *Становлення особистості професіонала у постковідному просторі* : збірник тез доповідей за матеріалами Міжнародної науково-практичної конференції (12-13 травня 2022 р., м. Мукачєво). Мукачєво : Вид-во МДУ, 2022. С. 62-64

29. Марценюк М. Розвиток асертивної поведінки у підлітків засобами тренінгу. *Україна–Цивілізація*. Психологічні та педагогічні науки. Том 5. 2016. С. 304-312

30. Марчук Л. М. Асертивність як комплексна інтегральна характеристика особистості. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2012. Вип. 5. URL : http://nbuv.gov.ua/ejournals/Vnadsps/2012_5/12mlmiho.pdf (дата звернення: 06.10.2025)

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

32. Матієнко Т. В. Поведінкові реакції особистості при переживанні внутрішньоособистісних конфліктів. *Наука і освіта*. 2007. № 8/9. С. 116–118.

33. Медведева С. А. Асертивність майбутніх практичних психологів: досвід вивчення. *Соціальні технології*: актуальні проблеми теорії та практики міжвузівський зб. наук. пр. / голов. ред. О.Л. Скідін. Одеса: Астропринт, 2008. Вип. 39-40. С. 234-240.

34. Мельничук С. К. Асертивність як детермінанта розвитку психологічного потенціалу студентів. *Вісник Одеського національного університету*. Психологія. 2012. Т. 17, Вип. 8. С. 407-413.

35. Михайлишин У. Б. Вплив самооцінки на конфліктну поведінку

підлітків. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія : Психологія*. 2021. Вип. 3. С. 86–92.

36. Мізерна О. О. Психологічні особливості прояву агресії у дітей підліткового віку: Автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.07. НПУ ім. М. П. Драгоманова. К., 2005. 20 с.

37. Мойсеєнко В. В. Аналіз наукових підходів до дослідження поняття «асертивність». *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки*. 2017. Вип. 5 Т. 1. С. 170-175.

38. Мосієвська О. Г., Дрига Т. Г. Формування асертивності у процесі самоактуалізації особистості. *Актуальні проблеми і сучасні тенденції розвитку психології і педагогіки* : збірник матеріалів XIV-ої Міжнародної науково-практичної конференції (Київ, 24 листопада – 28 листопада 2011 року). Одеса. 2011. С. 159-161.

39. Нагаєвська І. О. Психологічні умови розвитку асертивної поведінки в учнів професійно-технічних навчальних закладів : дис. ... на здобуття канд. психол. наук : 19.00.07; київ : інститут педагогічної освіти дорослих. 2017. 262 с.

40. Ніколаєв Л. О. Генезис поняття «асертивність». *Освіта регіону. Серія «Політологія. Психологія. Комунікації»*. 2010. № 1. С. 132-135.

41. Ніколаєв Л. О. Дослідження проблеми асертивності у вітчизняній та зарубіжних школах психології розвитку. *Проблеми сучасної психології*: збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України.. Вип. 9. Кам'янець Подільський: Аксіома, 2010. С. 138.

42. Ніколаєв Л. Психолого-педагогічні рекомендації з розвитку асертивності підлітків в умовах загальноосвітньої школи. *Humanitarium*. 2017. Т. 39, Вип. 1. С. 124-133.

43. Ніколаєв Л. О. Розвиток асертивності підлітків у різних умовах соціалізації : дис. на здобуття канд. психол. наук: 19.00.07; київ : київський університет імені бориса Грінченка. 2016. 236 с.

44. Оверчук В.А. Самоповага підлітка як характеристика його

психологічного благополуччя. Матеріали XXXIII-ої Міжнародної науково-практичної конференції (07 червня 2023 року, м. Паола (Мальта), дистанційно). С.222-226

45. Острячко Т. Дослідження формування асертивності у підлітків з агресивною поведінкою. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Вип. 28(3). С. 164-168

46. Патерсон Ренді Дж. Практичний посібник з асертивності. Як висловлювати свої думки і відстоювати себе на роботі та в стосунках. Житомир : Морфеус, 2023. 400 с.

47. Підлітковий вік в концепції Ст. Холла. URL: <http://psylib.org.ua/books/obuhl01/txt09.htm>. (дата звернення 12.09.2025)

48. Поліщук В. М. Криза 13 років і підлітковий період. *Актуальні проблеми психології у 12 т.* : зб. наук. пр. Інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України / за ред. В. О. Моляко. Житомир : Вид.-во ЖДУ ім. І. Франка, 2010. Т. 12. Вип. 11. С. 238–246.

49. Подоляк Н. М. Асертивність у просторі споріднених понять. *Наука і освіта*. 2012. № 6. С. 155-158.

50. Подоляк Н. Особливості самоактуалізації асертивних і неасертивних осіб. *Проблеми гуманітарних наук*. Серія : Психологія. 2015. Вип. 35. С. 142–153. Помиткін Е. Психологічне забезпечення духовного розвитку дитини : програма роботи з дітьми від 5 до 18 років. Київ : Шкільний світ, 2008. 128 с.

51. Приходько Ю. О., Юрченко В. І. Психологічний словник-довідник : навч. посіб. Київ : Каравела, 2012. 328 с.

52. Радчук Г. К. Становлення асертивності студентів як чинник попередження професійного вигорання у майбутніх фахівців. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. Серія : Психологія. 2016. Вип. 1

53. Савчин М., Василенко Л. Вікова психологія. Видавництво Академія, 2021. 376 с.

54. Саннікова О. П., Непочатова О. Ю. Асертивність як психологічна характеристика особистості. *Актуальні проблеми сучасної психології* : матеріали міжнародної науково-практичної конференції молодих учених та студентів (Одеса, 26 квітня 2012 р.). Одеса : СМІЛ, 2012. С. 269-272.
55. Саннікова О. П., Санніков О. І., Подоляк Н. М. Діагностика асертивності : результати апробації методики «ТОКАС». *Наука і освіта*. 2013. № 3. С. 140 - 144.
56. Сердюк Н. М. Асертивна поведінка та почуття впевненості в собі в структурі міжособистісних стосунків підлітків. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського*. 2013. № 3-4. С. 48-54.
57. Синоруб Г. П. Асертивність як необхідна якість толерантної поведінки журналіста. *Вчені записки Таврійського національного університету ім. В.І. Вернадського*. Серія «Філологія. Соціальні комунікації». 2012. Т. 25 (64). № 4. Ч.№1. С.131-134.
58. Спринська З. В. Соціально-психологічні чинники формування самооцінки у підлітковому віці. *Габітус*. 2023. Вип. 48. С. 87-91
59. Ставицька С. О., Кутішенко В. П. Теоретичне обґрунтування розвитку структури самосвідомості особистості. *Науковий часопис національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія 12 : Психологічні науки. Київ, 2016. С. 140–147.
60. Тищенко С. П. Емоційно-ціннісне ставлення до себе як структурний компонент образу Я. *Психологія* : респ. наук.-метод. збірн. Київ : Рад. школа, 1983. Вип. 22. С. 3–19.
61. Тіунова О. В. Соціально-психологічний тренінг як засіб формування навичок асертивної поведінки у старшокласників. *Практична психологія та соціальна робота*. 2007. № 1. С. 39–51.
62. Ульянова Т. Ю. Асертивні тенденції конфліктності. *Наука і освіта*. 2015. № 10. С. 200-206.
63. Чекрижова М. М. Психологічні особливості зв'язку між

асертивністю і самооцінкою у старшому підлітковому віці. *Асертивність і саморозвиток учнів та студентів з ознаками обдарованості в умовах війни: тези доповідей учасників XVII науково-практичного семінару, 25 квітня 2024 р.* Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2024. С.68-69

64. Чулкова К. О. Аналіз досліджень проблеми асертивної поведінки особистості. *Психологічний часопис*. 2018. № 1. Вип. 11. С. 38-40.

65. Шинкар М. І. Проблема асертивності в сучасному суспільстві. *Вісник Національного університету оборони України*. 2020. № 1(54). С. 210– 214.

66. Щіпановська О. Р. Асертивність особистості як основа успішної міжособистісної взаємодії у діяльності майбутніх фахівців. *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти*. 2012. Вип. 32-33 (36-37). С. 269-275.

67. Яновська Т. А. Психологічні особливості прояву конфліктної поведінки підлітків із різним рівнем самооцінки. *Психологія і особистість*. 2016. № 1. С. 93-108

68. Alberti R. Emmons M. *Your Perfect Right: A Guide to Assertive Behavior*. San Luis Obispo, California: Impact Publishers, 2018. 308p.

69. Assipova N., Kalzhanova A., Sagatbekkyzy Zh. Assertiveness development and general psychological training of future social educators to support children with special educational needs. *Norwegian Journal of development of the International Science*. 2021. № 76. P. 41–43.

70. Garner E. Assertiveness. Re-claim your assertive birthright. Retrieved from: <http://bookboon.com/en/assertiveness-ebook>. (дата звернення 23.10.2025)

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

72. Salter A. *Conditioned reflex therapy*. New York : Capricorn. 2017. P. 186–197.

73. Wolpe J. Psychotherapy by reciprocal inhibition. *Conditional Reflex: A Pavlovian Journal of Research and Therapy*. 1968. № 3(4). P. 163-176.

ДОДАТКИ

Додаток А

Бланк до методики асертивності (В.Каппоні, Т.Новака)

№	Твердження	Так	Ні
1	Мене дратують помилки інших людей		
2	Я можу нагадати другові про борг		
3	Час від часу я кажу неправду		
4	Я в стані потурбуватися про себе сам		
5	Мені доводилося їздити «зайцем»		
6	Суперництво краще за співробітництво		
7	Я часто мучу себе через дрібниці		
8	Я людина самостійна і достатньо рішуча		
9	Я люблю всіх, кого знаю		
10	Я вірю в себе. У мене вистачить сил, щоб справитись із поточними проблемами		
11	Нічого не поробиш, людина завжди має бути наготові, щоб захистити власні інтереси		
12	Я ніколи не сміюсь над непристойними жартами		
13	Я поважаю авторитети і захоплююсь ними		
14	Я нікому не дозволю «водити себе на повідку». Я протестую		
15	Я підтримую будь-яке добре починання		
16	Я ніколи не обманюю		
17	Я практична людина		
18	Мене пригнічує один лиш факт, що я можу зазнати невдачі		

19	Я згідний із висловом: «Руку допомоги перш за все шукай біля власного плеча»		
20	Друзі чинять на мене великий вплив		
21	Я завжди правий, навіть якщо інші думають по-іншому		
22	Я згідний, що важлива не перемога, а участь		
23	Перш ніж щось зробити, я думаю, як це сприймуть інші		
24	Я ніколи нікому не заздрю		

Тест-опитувальник компонентів асертивності (ТОКАС)

Інструкція: Вам пропонується ряд тверджень, кожне з яких може різною мірою Вам підходити або не підходити. Оцініть кожне твердження за мірою відповідності його змісту вашим переживанням, думкам або особливостям поведінки. Оцінюючи кожне із запропонованих Вам тверджень, Ви можете вибрати одну з чотирьох варіантів відповідей: «так», «швидше, так», «швидше, ні», «ні» і на виданому Вам бланку поставити хрестик у відповідній графі.

Оскільки в різні періоди життя Ви, можливо, відповідали на одне і те ж твердження по-різному, відповідайте виходячи з того, що характерно для Вас зараз. Відповідайте швидко, не роздумуйте довго над відповідями. Пам'ятайте, що відповіді не оцінюються, як правильні або неправильні, вони лише відображають ваші індивідуальні особливості. Отже, починайте роботу!

Шкала І. Емоційний компонент асертивності

1. Я завжди позитивно ставлюся до себе.
2. Останнім часом я часто переживаю розчарування.
3. Мені добре знайоме почуття приниження.
4. Деякі люди викликають у мене презирство.
5. Я відчуваю себе внутрішньо сильним.
6. Фрази «Я хочу», «Я не хочу» - не для мене.
7. Я боюся розчарувати (не виправдати очікування) близьких мені людей.
8. Я боюся конфліктів, прагну їх уникати або сховати, а не загострювати.
9. Мені важко виявити негативні емоції (гніву, презирства) до людей.
10. Я не прощаю образ.
11. У розмові з начальством я відчуваю незручність і скутість.
12. Для мене важливе хороше ставлення інших людей до мене.
13. Мені подобається, коли інші люди ставляться до мене дуже сердечно.
14. Я засмучуюсь, коли до моєї думки не прислухаються.
15. Коли я говорю «ні», то відчуваюсь винним.

Шкала ІІ. Когнітивно-смісловий компонент

1. Я рідко сумніваюся у своєму виборі.
2. Я розумію, що у мене прав менше, ніж у інших.
3. Я завжди відкрито висловлюю свою думку.
4. Думаю, що думку інших людей стосовно моїх вчинків слід враховувати.
5. Коли я часто дістаю відмову, то починаю думати, що зі мною не все гаразд.
6. Думаю, що мої потреби мають перевагу над потребами інших.
7. Іноді я ловлю себе на думці, що часто вибачаюся недоречно.
8. Я згідний з думкою, що перевага досягається шляхом приниження інших.
9. Думаю, що хороший професіонал не має права на помилку.

10. Я вважаю, що людина залежить від зовнішніх обставин.
11. Я завжди піклуюся про збереження почуття власної гідності.
12. Я вважаю себе сором'язливою людиною.
13. Зазвичай я дотримуюся логіки, розуму, раціональності і прагну обґрунтувати усе, що роблю.
14. Я завжди можу правильно оцінити будь-яку емоціогенну (таку, яка несе емоційне навантаження) ситуацію.
15. Мені завжди легше погодитися з критикою, аніж доводити свою правоту.

Шкала III. Поведінковий компонент

1. Я здатний управляти своїм життям.
2. Я легко починаю, підтримую і закінчую розмову.
3. На групових фото я завжди знаходжуся ззаду або збоку.
4. Мені важко сказати «Ні».
5. Я легко вказую на помилки іншої людини.
6. Відкрито виявляти свої почуття – не для мене.
7. Мені часто доводиться підлаштовуватися під інших людей.
8. Мої думки менш важливі, ніж думки інших людей.
9. Я завжди захищаю свої особисті права, навіть якщо це неприйнятно для іншої людини.
10. Коли мені погрожують, я атакую.
11. Я люблю сидіти в останніх рядах.
12. Я легко висловлюю свої бажання.
13. Прагну здійснювати сильний вплив на діяльність інших.
14. Коли мені докоряють, я захищаюся.
15. Я завжди виконую свої обіцянки.

Шкала IV. Контрольно-регулятивний компонент

1. Мене можна назвати людиною відповідальною за свої вчинки.
2. Надаю можливість іншим вирішувати, що необхідно зробити.
3. Мені рідко випадає можливість бути самим собою
4. Я завжди формулюю і обстоюю свою думку, навіть якщо це пов'язано з якимись труднощами.
5. Іноді я почуваю себе безпорадним і безправним.
6. Я не маю можливості діяти самостійно.
7. Буває так, що я дозволяю іншим приймати за мене рішення, навіть якщо знаю, що жалітиму про це.
8. Я не дозволяю нікому використовувати мене.
9. Я легко можу піти на компроміс.
10. Іноді мені не вистачає наполегливості в обстоюванні своєї думки.
11. Дозволяю іншим судити про те, що я роблю.
12. Допускаю, щоб інші здійснювали сильний вплив на мою діяльність.
13. Зазвичай я прагну контролювати події, які відбуваються навколо мене.
14. Я легко підкоряюся іншим.
15. Я завжди наполегливий у захисті своїх прав.

Методика «Шкала М. Розенберга»

Інструкція: Визначте, наскільки ви згодні або не згодні з наведеними нижче твердженнями. Поставте навпроти відповідну цифру.

Тестовий матеріал:

1. Я відчуваю, що я гідна людина, принаймні, не менше ніж інші.
2. Я завжди схильний відчувати себе невдахою.
3. Мені здається, у мене є ряд хороших якостей.
4. Я здатний дещо робити не гірше, ніж більшість.
5. Мені здається, що мені особливо нічим пишатися.
6. Я до себе добре ставлюся.
7. В цілому я задоволений собою.
8. Мені б хотілося більше поважати себе.
9. Іноді я ясно відчуваю свою неефективність.
10. Іноді я думаю, що я в усьому нехороший.

Додаток Г

Методика дослідження стилю поведінки в конфлікті

Томаса – Кілмана

Інструкція. На кожне запитання виберіть і обведіть кружечком відповідь А або Б і перенесіть її після виконання методики в бланк для відповідей.

№ з/п	Варіант відповіді	Твердження
1	А	Іноді я даю змогу іншим людям взяти на себе відповідальність за вирішення спірного питання
	Б	Замість того, щоб обговорювати наші розходження, я намагаюсь звернути увагу на те, з чим ми погоджуємося
2	А	Я намагаюсь знайти компромісне вирішення питання
	Б	Я намагаюсь залагодити справу, враховуючи інтереси іншої людини та власні
3	А	Зазвичай я наполегливо намагаюся домогтися свого
	Б	Я намагаюся заспокоїти іншу людину і насамперед зберегти наші стосунки
4	А	Я намагаюся знайти компромісне рішення
	Б	Іноді я жертвую власними інтересами заради інтересів іншої людини
5	А	Залагоджуючи спірну ситуацію, я весь час намагаюся знайти підтримку іншої людини
	Б	Я намагаюся зробити все, щоб уникнути марної напруженості
6	А	Я намагаюся уникнути неприємностей для себе
	Б	Я намагаюся домогтися свого
7	А	Я намагаюся підкласти вирішення спірного питання, щоб потім вирішити його остаточно

	Б	Я вважаю можливим у чомусь поступитися, щоб домогтися іншого
8	А	Зазвичай я наполегливо намагаюся домогтися свого
	Б	Насамперед я намагаюся чітко визначити те, з чого складаються всі порушені інтереси й питання
9	А	Гадаю, що не завжди варто хвилюватися через якісь суперечності
	Б	Я докладую зусиль, щоб домогтися свого
10	А	Я твердо намагаюся досягти свого
	Б	Я намагаюся знайти компромісне вирішення питання
11	А	Насамперед я намагаюся чітко визначити те, з чого складаються всі порушені інтереси й питання
	Б	Я намагаюся заспокоїти свого опонента і насамперед зберегти наші стосунки
12	А	Здебільшого я уникаю займати ту позицію, яка може викликати суперечності
	Б	Я даю змогу співрозмовнику в чомусь не змінювати своєї думки, якщо він також піде мені назустріч
13	А	Я пропоную варіант серединної позиції
	Б	Я наполягаю на тому, щоб усе було зроблено по-моєму
14	А	Я ознайомлюю іншу людину зі своєю точкою зору і цікавлюся її поглядами
	Б	Я намагаюся продемонструвати іншій людині логіку і переваги моєї точки зору
15	А	Я намагаюся заспокоїти іншу людину і насамперед зберегти наші стосунки
	Б	Я намагаюся зробити все необхідне, щоб уникнути напруження
16	А	Я намагаюся не вразити почуття іншої людини

	Б	Я намагаюсь переконати опонента у перевагах
17	А	Зазвичай я наполегливо намагаюсь домогтися свого
	Б	Я намагаюсь зробити все, щоб уникнути марної напруженості
18	А	Якщо це зробить партнера щасливим, я дам йому можливість наполягати на своєму
	Б	Я даю змогу співрозмовнику в чомусь не змінювати своєї думки, якщо він також піде мені назустріч
19	А	Насамперед я намагаюсь чітко визначити те, з чого складаються всі порушені інтереси і спірні питання
	Б	Я намагаюсь відкласти вирішення спірного питання, щоб потім вирішити його остаточно
20	А	Я намагаюсь негайно подолати наші суперечності
	Б	Я намагаюсь найкраще поєднати здобутки і втрати для нас обох
21	А	На переговорах я намагаюсь бути уважним до побажань співрозмовника
	Б	Я завжди схильююсь до прямого обговорення проблеми
22	А	Я намагаюсь знайти серединну позицію між моїми поглядами і переконаннями іншої людини
	Б	Я відстоюю свої бажання
23	А	Як правило, я турбуюся про те, щоб задовольнити бажання кожного з нас
	Б	Іноді я надаю змогу іншим людям взяти на себе відповідальність за вирішення спірного питання
24	А	Якщо позиція іншої людини здається їй надзвичайно важливою, я намагатимусь піти назустріч таким побажанням
	Б	Я намагаюсь переконати партнера дійти компромісу

25	А	Я намагаюсь показати іншій людині логіку і переваги моїх поглядів
	Б	На переговорах я намагаюсь бути уважним до побажань співрозмовника
26	А	Я пропоную серединний варіант позиції
	Б	Я майже завжди турбуюся про те, щоб задовольнити побажання кожного з нас
27	А	Здебільшого я уникаю займати позицію, яка може викликати суперечності
	Б	Якщо це зробить мого партнера щасливим, я дам йому можливість наполягати на своєму
28	А	Зазвичай я наполегливо намагаюсь домогтися свого
	Б	Залагоджуючи спірну ситуацію, я зазвичай намагаюсь знайти підтримку іншої людини
29	А	Я пропоную серединний варіант позиції
	Б	Гадаю, що не завжди варто хвилюватися через якісь розбіжності
30	А	Я намагаюсь не вразити почуттів іншої людини
	Б	Я завжди займаю таку позицію в спірному питанні, щоб ми разом з іншими зацікавленими людьми могли домогтися успіху

**Програма соціально-психологічного тренінгу розвитку
асертивності старших підлітків**

Заняття № 1

Тема: «Мої асертивні права та цінності»

Мета: усвідомлення власних прав (на відмову, на помилку, на власну думку) для протидії неадекватній оцінці ситуації та закладення ціннісної основи асертивної поведінки.

Привітання. Вправа «Мій асертивний намір на сьогодні».

Мета: Створення сприятливої та довірливої атмосфери.

Тривалість: 5 хвилин.

Зміст: Учасники по черзі називають своє ім'я та одну річ, яку вони хотіли б навчитися відстоювати.

Лекція-дискусія «Асертивність: міфи та реальність»

Мета: Теоретичне ознайомлення з концепцією асертивності, її відмінністю від агресії та пасивності.

Тривалість: 15 хвилин.

Зміст: тренер пояснює сутність асертивності як рівноправної взаємодії. обговорення: «які міфи про впевненість існують у нашій референтній групі (наприклад, "впевнений = агресивний")?».

Вправа «Сценарії порушення прав»

Мета: Усвідомлення та прийняття фундаментальних асертивних прав (Право на помилку, Право на відмову, Право на власну думку).

Тривалість: 20 хвилин.

Зміст: Учасники працюють у малих групах, аналізуючи типові ситуації (наприклад, прохання позичити гроші, на яке незручно відмовити). Групи формулюють особисті асертивні принципи у форматі: «Я маю право...».

Вправа «Формулювання особистих асертивних принципів»

Мета: Індивідуалізація та закріплення засвоєних прав.

Тривалість: 15 хвилин.

Зміст: Кожен учасник записує 3-5 асертивних прав, які є для нього найважливішими. Обмін у парах із коротким обґрунтуванням, чому саме це право є критично важливим.

Рефлексія заняття

Обговорення: Чи було складно усвідомити, що ви маєте право на помилку? Яке право здалося найбільш складним для реалізації?

Заняття № 2

Тема: «Розуміння моїх потреб та цілей»

Мета: навчання чіткому формулюванню власних потреб та цілей; корекція нецілеспрямованої поведінки, яка є причиною пасивності.

Привітання. Вправа «Моя поточна головна потреба».

Мета: Фокусування на власних внутрішніх бажаннях.

Тривалість: 5 хвилин.

Зміст: Учасники називають одну свою потребу, яку вони готові вербалізувати (наприклад, потреба у відпочинку, у тиші, у похвалі).

Вправа «Карта моїх потреб»

Мета: Навчання ранжуванню потреб та усвідомленню їхньої ієрархії.

Тривалість: 20 хвилин.

Зміст: Учасники індивідуально записують 10 своїх потреб. Потім ранжують їх за важливістю (за моделлю Маслоу або за терміновістю).
Обговорення: як нереалізовані базові потреби впливають на здатність відстоювати свої інтереси.

Вправа «Від цілі до дії»

Мета: Розвиток навичок цілепокладання та аналізу перешкод.

Тривалість: 20 хвилин.

Зміст: учасники обирають одну асертивну ціль (наприклад, «попросити підвищити оцінку»). Розкладають її за моделлю smart (specific, measurable, achievable, relevant, time-bound). аналіз кроків і потенційних зовнішніх/внутрішніх перешкод.

Дискусія «Чому я уникаю своїх цілей?»

Мета: Виявлення внутрішніх механізмів пасивності (страх невдачі, страх успіху).

Тривалість: 10 хвилин.

Зміст: Групова дискусія про те, чому, знаючи свої цілі та потреби, людина свідомо чи несвідомо уникає дій для їх досягнення.

Рефлексія заняття

Обговорення: Яка ваша справжня (нереалізована) потреба виявилася найважливішою? Як чітке формулювання цілей допомагає почуватися впевненіше?

Заняття № 3

Тема: «Раціональний аналіз та прогнозування наслідків»

Мета: розвиток навичок прогнозування наслідків асертивних дій; навчання швидкій та раціональній оцінці соціальної ситуації без упереджень.

Привітання

Мета: Налаштування на роботу з когнітивними схемами.

Тривалість: 5 хвилин.

Зміст: «Що станеться, якщо я скажу ТАК/НІ?». Учасники називають одну ситуацію і коротко прогнозують два діаметрально протилежні наслідки.

Вправа «Асертивне рішення»

Мета: Навчання структурованому прийняттю асертивного рішення.

Тривалість: 25 хвилин.

Зміст: Тренер пропонує складний кейс (наприклад, друг просить списати). Учасники застосовують техніку: позиція (яке моє право тут задіяне), перешкода (що мені заважає сказати "ні"), прогноз/наслідок (які будуть реальні наслідки відмови/згоди).

Рольова гра на оцінку ситуації з високою невизначеністю

Мета: Практичне застосування раціонального аналізу в умовах, коли відповідь партнера невідома.

Тривалість: 25 хвилин.

Зміст: Учасники діляться на пари. Один пропонує ситуацію високої невизначеності (наприклад, розмову з незнайомцем). Другий має швидко оцінити ситуацію за ключовими критеріями (безпека, мета, час) та спрогнозувати 3 варіанти розвитку подій.

Рефлексія заняття

Обговорення: Чи допомагає раціональний прогноз зменшити страх перед невідомим результатом? Що було найважчим у швидкій оцінці ситуації?

Заняття № 4

Тема: «Стіяка самоповага та внутрішня опора»

Мета: Корекція низької самоповаги; формування стійкого позитивного ставлення до себе, яке є основою для відстоювання своїх прав.

Привітання «Я ціную себе за...».

Мета: Налаштування на роботу з внутрішніми установками.

Тривалість: 5 хвилин.

Зміст: Кожен учасник називає одну свою невелику, але важливу якість.

Вправа «Внутрішній критик»

Мета: Ідентифікація та нейтралізація деструктивних внутрішніх монологів, що руйнують самоповагу.

Тривалість: 20 хвилин.

Зміст: Учасники записують 3-4 типові фрази свого «внутрішнього критика» (наприклад, «ти завжди все псуєш»). Навчання техніці «оскарження критика» (заміна негативної установки на реалістичну та підтримуючу: «я зробив помилку, але я можу навчитися»).

Вправа «Банк моїх успіхів»

Мета: Накопичення позитивного досвіду для створення стійкої самооцінки.

Тривалість: 20 хвилин.

Зміст: Кожен учасник створює список 5-7 своїх досягнень. Акцент не на зовнішній оцінці, а на внутрішній причині цього успіху (наприклад, не «я отримав 5», а «я наполегливо працював, щоб отримати 5»).

Вправа «Безумовне самоприйняття»

Мета: Формування позитивного ставлення до себе незалежно від зовнішніх оцінок чи поточних невдач.

Тривалість: 10 хвилин.

Зміст: Тренер пояснює різницю між самооцінкою (оцінка дій) та самоприйняттям (безумовна цінність особистості). Практична вправа на внутрішню фіксацію: «Я є цінним, навіть якщо...».

Рефлексія заняття

Обговорення: Яке відкриття про свого «внутрішнього критика» ви зробили? Як почуття внутрішньої опори допомагає в конфлікті?

Заняття № 5

Тема: «Емоційна регуляція та управління тривогою»

Мета: Зниження надмірної тривожності та емоційної нестабільності; навчання конструктивному вираженню емоцій (заміна агресії та пасивності).

Вправа «Мій емоційний термометр».

Мета: Оцінка поточного емоційного стану.

Тривалість: 5 хвилин.

Зміст: Учасники називають свій поточний рівень тривоги за 10-бальною шкалою (де 1 – спокій, 10 – паніка).

Дихальні техніки та м'язова релаксація

Мета: Набуття навичок швидкого самозаспокоєння.

Тривалість: 15 хвилин.

Зміст: Практика квадратного дихання (4-4-4-4). Практика прогресивної м'язової релаксації (стиснути/розслабити руки, плечі), що допомагає зняти фізичне напруження, яке супроводжує тривогу.

Вправа «Страх непередбачуваного»

Мета: Когнітивна реструктуризація катастрофічного мислення.

Тривалість: 20 хвилин.

Зміст: Аналіз типових тривожних думок (наприклад, «якщо я відмовлю, мене відкинуть»). Спільний пошук менш катастрофічних, більш реалістичних сценаріїв («мене можуть розкритикувати, але я це переживу»).

Техніка «Я – висловлювання»

Мета: Навчання безпечному та конструктивному вираженню негативних емоцій.

Тривалість: 15 хвилин.

Зміст: Акцент на другому та третьому кроках схеми «Я-висловлювання» (Я відчуваю... Тому що...). Відпрацювання вираження розчарування чи гніву без звинувачення.

Рефлексія заняття

Обговорення: Чи вдалося знизити рівень тривоги після виконання вправ? Яка техніка саморегуляції виявилася найефективнішою?

Заняття № 6

Тема: «Відповідальність та внутрішній локус контролю»

Мета: навчання приймати відповідальність за власні вчинки та реакції; протидія почуттю безпорадності та зовнішньому впливу.

Вступна частина. Привітання

Мета: Стимулювання усвідомлення особистого впливу.

Тривалість: 5 хвилин.

Зміст: Дискусія «Хто відповідальний за мій настрій?» (швидкі відповіді).

Вправа «Зона мого впливу і контролю»

Мета: розмежування того, що можна змінити (вплив) і того, що потрібно прийняти (контроль).

Тривалість: 20 хвилин.

Зміст: учасники малюють два кола: впливу (що я можу змінити) та занепокоєння (те, що мене тривожить, але я не можу змінити, наприклад, погода, думка інших). обговорення, як це впливає на асертивність.

Дискусія «Мої вибори / обставини»

Мета: Фокусування на власній реакції, а не на зовнішній події.

Тривалість: 15 хвилин.

Зміст: Аналіз висловлювань: «Мене змусили» проти «Я вирішив, що так буде краще». Тренер акцентує, що асертивність — це вибір реакції.

Аналіз ситуацій перекладання відповідальності

Мета: Виявлення пасивних та агресивних патернів поведінки, пов'язаних з перекладанням відповідальності.

Тривалість: 15 хвилин.

Зміст: Груповий розбір кейсів, де підлітки звинувачують інших (батьків, вчителів, друзів) у своїх невдачах. Трансформація цих ситуацій у площину особистої відповідальності.

Обговорення: Як відчувається, коли ви берете відповідальність за свою реакцію, а не за всю ситуацію?

Заняття № 7

Тема: «Рішучість, наполегливість та самостійність»

Мета: Зміцнення рішучості та навчання послідовності у відстоюванні власної думки, попри тиск.

Привітання

Мета: Налаштування на тренування стійкості.

Тривалість: 5 хвилин.

Зміст: Вправа «Мій Найскладніший РІШУЧИЙ КРОК» (короткий опис ситуації, коли довелось проявити рішучість).

Вправа «Відстоюй свою позицію»

Мета: Практичне відпрацювання стійкості перед маніпуляціями.

Тривалість: 30 хвилин.

Зміст: Рольові ігри, де один учасник наполягає на своїй позиції (наприклад, відмова від шкідливої звички), а другий — поступово збільшує психологічний тиск, маніпулює або критикує. Відпрацювання технік нейтралізації тиску.

Вправа «Рішення в умовах невизначеності»

Мета: Тренування швидкого прийняття рішень, що є ключем до рішучості.

Тривалість: 20 хвилин.

Зміст: Учасникам дається завдання з обмеженим часом та обмеженою інформацією (наприклад, обрати місце для зустрічі з друзями, маючи лише 30 секунд). Акцент на тому, що прийняти будь-яке рішення краще, ніж уникати його.

Рефлексія заняття

Обговорення: Що допомагає залишатися рішучим, коли на вас тиснуть? Якою була ваша перша реакція, коли ви відчули тиск у рольовій грі?

Заняття № 8

Тема: «Навички асертивної відмови та запиту»

Мета: практичне освоєння технік прямої відмови та формулювання запитів без почуття провини чи агресії.

Вступна частина. Привітання

Мета: Налаштування на практичне тренування.

Тривалість: 5 хвилин.

Зміст: Дискусія «**Чому важко відмовити чи попросити?**» (аналіз страхів).

Рольовв гра «Техніка зіпсованої платівки»

Мета: Освоєння ефективної техніки відмови, яка допомагає не піддаватися на умовляння.

Тривалість: 20 хвилин.

Зміст: Тренування відмови від небажаного прохання шляхом спокійного повторення однієї й тієї ж фрази. Наприклад: «Я розумію, але не можу цього зробити».

Техніка «Сендвіч»

Мета: Навчання конструктивної критики, яка зберігає самооцінку співрозмовника.

Тривалість: 15 хвилин.

Зміст: Розігрування ситуацій, де потрібно висловити критику, використовуючи три частини: 1) Позитив (похвала/позитивний факт) → 2) Критика (конкретний факт поведінки, а не особистості) → 3) Позитив (пропозиція чи заохочення).

Відпрацювання асертивних запитів

Мета: Формулювання чітких, прямих і поважних прохань.

Тривалість: 15 хвилин.

Зміст: Учасники тренуються формулювати запити, використовуючи формулу: «Я хотів би, щоб ти...» + обґрунтування. Акцент на тому, що прохання повинно бути максимально конкретним.

Рефлексія заняття

Обговорення: Чи відчували ви себе винним, використовуючи «зіпсовану платівку»? Які переваги техніки «Сендвіч»?

Заняття № 9

Тема: «Трансформація неконструктивних стратегій конфлікту»

Мета: розуміння та усвідомлення конструктивних стратегій у конфліктних ситуаціях (перехід від агресії/уникнення до співробітництва/компромісу).

Привітання. Вправа «Моя типова реакція в конфлікті»

Мета: Усвідомлення власного стилю конфлікту.

Тривалість: 5 хвилин.

Зміст: (швидке визначення свого стилю: атака, втеча, замовчування).

Рольові ігри на нейтралізацію агресії та критики

Мета: Освоєння технік, що роззброюють агресора без переходу в оборону.

Тривалість: 25 хвилин.

Зміст: Практика технік «Затуманення» (часткова згода з критикою, яка не стосується суті) та «Конструктивне уточнення» (прохання про конкретизацію претензії: «Що конкретно я зробив не так?»).

Аналіз власних типових стратегій конфлікту

Мета: Навчання розрізняти різні стратегії конфлікту (Томас-Кілмена: уникнення, пристосування, конкуренція, співробітництво, компроміс).

Тривалість: 25 хвилин.

Зміст: Міні-лекція про 5 стилів конфлікту. Учасники аналізують 1-2 свої конфліктні ситуації з минулого та визначають, яку стратегію вони обрали і яку варто було б застосувати для асертивного вирішення.

Рефлексія заняття

Обговорення: Яка стратегія конфлікту (крім уникнення) далася вам найважче? Чи можна використовувати агресію для досягнення асертивної мети?

Заняття № 10

Тема: «Підсумки та інтеграція навичок»

Мета: підведення підсумків програми, оцінка прогресу, планування подальшого застосування асертивності в житті.

Привітання

Мета: Оцінка засвоєного матеріалу.

Тривалість: 5 хвилин.

Зміст: Вправа «Що я взяв із тренінгу?». Кожен учасник по черзі називає одну нову якість чи навичку, яку він здобув.

Підсумкова дискусія «Асертивність у моєму майбутньому житті»

Мета: Інтеграція нових навичок у реальні життєві сценарії.

Тривалість: 20 хвилин.

Зміст: Обговорення: «Як асертивність допоможе мені у вступі до ЗВО?», «Як я буду відстоювати свої кордони у нових стосунках?».

Вправа «Мій асертивний план на майбутнє»

Мета: Закріплення та планування подальшого розвитку.

Тривалість: 20 хвилин.

Зміст: Учасники письмово формулюють 3 конкретні, вимірювані, асертивні цілі на наступний місяць (наприклад, «Один раз на тиждень чітко відмовляти мамі у проханні, яке мені не подобається»).

Зворотний зв'язок та завершення

Мета: Отримання анонімного зворотного зв'язку.

Рефлексія заняття