МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КИЇВСЬКИЙ СТОЛИЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ БОРИСА ГРІНЧЕНКА
Факультет психології, соціальної роботи та спеціальної освіти
Кафедра практичної психології

ОСОБЛИВОСТІ АСЕРТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ З РІЗНИМ ТИПОМ АКЦЕНТУАЦІЙ

Бакалаврська робота

Студентка групи: ППб-1-22-4.0д
ІРИНА КОЗАК

Науковий керівник
викладач кафедри
практичної психології
ІРИНА КІОРЕСКУ

Київ – 2026

АНОТАЦІЯ

Козак І. Ю. Особливості асертивної поведінки підлітків з різним типом акцентуацій. Бакалаврська робота за спеціальністю 053 Психологія, освітньо-професійна програма 053.00.02 Практична психологія. Київський столичний університет імені Бориса Грінченка, Кафедра практичної психології. Київ. 91 с.

Актуальність теми зумовлена необхідністю формування у підлітків конструктивних моделей поведінки в умовах зростання соціальних ризиків і міжособистісних конфліктів. Асертивність виступає важливою умовою психологічного благополуччя та ефективної комунікації. Водночас індивідуально-типологічні особливості, зокрема акцентуації характеру, впливають на стиль поведінки підлітків. Недостатнє вивчення взаємозв'язку між цими феноменами обумовлює необхідність даного дослідження.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та емпірично виявити специфіку асертивної поведінки підлітків залежно від домінувального типу акцентуації характеру, а також окреслити психопрофілактичні умови її розвитку.

Методи дослідження: теоретичні (аналіз, синтез, узагальнення наукових джерел); психодіагностичні – Rathus Assertiveness Schedule (RAS) – шкала асертивності Ратуса, тест-опитувальник компонентів асертивності (ТОКАС), методика «Діагностика здібності до асертивності С. Левінсона», Методика визначення особливостей акцентуації, опитувальник асертивності О.С. Мерзлякової.

Результати дослідження засвідчили, що рівень асертивності варіює залежно від типу акцентуації характеру. Встановлено, що гіпертимний тип пов'язаний із вищими показниками асертивності, тоді як тривожний і застрягаючий типи – із нижчими. Виявлено статистично значущі кореляції між окремими компонентами асертивності та акцентуаціями. Значна частка підлітків продемонструвала середній рівень асертивності (понад 50%), що свідчить про потенціал до розвитку цієї якості. Отримані дані дозволили виокремити типові поведінкові профілі.

Висновки: результати підтвердили гіпотезу про наявність зв'язку між асертивністю та акцентуаціями характеру. Досягнуто поставленої мети та виконано завдання дослідження. Обґрунтовано необхідність диференційованого підходу до

розвитку асертивності підлітків. Перспективи подальших досліджень пов'язані з розробкою та апробацією тренінгових програм з урахуванням типологічних відмінностей.

Ключові слова: асертивність, асертивна поведінка, підлітки, акцентуації характеру, комунікація, самооцінка, міжособистісна взаємодія.

ABSTRACT

Kozak I. Y. Features of Assertive Behavior of Adolescents with Different Types of Character Accentuations. Bachelor's Thesis in Specialty 053.00.02 Psychology, Educational Program Practical Psychology. Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University, Department of Practical Psychology. Kyiv. 91 p.

The relevance of the topic is determined by the need to develop constructive behavioral patterns in adolescents in the context of increasing social risks and interpersonal conflicts. Assertiveness is an important factor of psychological well-being and effective communication. At the same time, character accentuations influence adolescents' behavioral styles. The insufficient study of the relationship between these phenomena determines the relevance of this research.

The purpose of the study is to theoretically substantiate and empirically identify the peculiarities of assertive behavior in adolescents depending on the dominant type of character accentuation.

Methods: theoretical methods (analysis, synthesis, and generalization of scientific sources); psychodiagnostic methods – the Rathus Assertiveness Schedule (RAS), the Test Questionnaire of Assertiveness Components (TQAC), the "Diagnosis of the Ability for Assertiveness" method by S. Levinson, the Method for Determining the Features of Accentuation and the assertiveness questionnaire by O. S. Merzliakova.

The results of the study showed that the level of assertiveness varies depending on the type of character accentuation. It was found that the hyperthymic type is associated with higher levels of assertiveness, whereas anxious and stuck types demonstrate lower indicators. Statistically significant correlations between assertiveness components and accentuation types were identified. More than 50% of respondents showed a medium level

of assertiveness, indicating the potential for its development. The obtained data made it possible to determine typical behavioral profiles.

Conclusions: the results confirmed the hypothesis about the relationship between assertiveness and character accentuations. The research goal was achieved, and the objectives were fulfilled. The necessity of a differentiated approach to the development of assertiveness in adolescents was substantiated. Prospects for further research include the development and testing of training programs considering typological differences.

Keywords: assertiveness, assertive behavior, adolescents, character accentuations, communication, self-esteem, interpersonal interaction.

ЗМІСТ

Вступ……..……...….6

Розділ 1. Теоретико-методологічні засади вивчення асертивної поведінки підлітків з різними типами акцентуацій……8

1.1 Феномен «асертивність» та «асертивна поведінка» в системі психологічного знання …….……..……8

1.2 Структурно-динамічні властивості асертивної поведінки….....14

1.3 Психологічна характеристика підліткового віку……20

1.4 Класифікація типів акцентуацій характеру та їх прояви в підлітковому віці……..…….…...23

1.5 Психолого-педагогічні умови розвитку асертивності підлітків з урахуванням типів акцентуацій……..……..…….……26

Висновки до 1 розділу…….……..……..……..……33

Розділ 2. Емпіричне дослідження особливостей асертивної поведінки підлітків з різними типами акцентуацій …….36

2.1 Програма та методичний інструментарій дослідження…….……...36

2.2 Аналіз результатів емпіричного дослідження……..…….…….42

2.3 Практичні рекомендації і щодо розвитку асертивності підлітків з урахуванням типів акцентуацій……..…….……50

Висновки до 2 розділу……..……..…….……55

Висновки……..……..……...…...57

Список використаних джерел…….…….…….…….59

Додатки …….…….…….....66

ВСТУП

Актуальність теми. Підлітковий вік є періодом інтенсивного становлення «Я-концепції», перегляду меж із дорослими та однолітками, випробування власних способів самозахисту й самопрезентації. На цьому тлі саме асертивність – уміння відкрито й коректно відстоювати свої права, не порушуючи прав інших – виступає ключовою соціально-психологічною компетенцією, що знижує ризики конфліктності, булінгу, тривожності та вигорання у навчанні. Водночас підлітки помітно відрізняються за вираженістю акцентуацій характеру (емоційної, демонстративної, застрягаючої, тривожно-підозрілої поведінки тощо), а ці індивідуально-типологічні особливості безпосередньо впливають на стиль комунікації, самоконтроль і вибір поведінкових стратегій. Вивчення зв’язку між асертивною поведінкою та типами акцентуацій має як наукову, так і практичну цінність: дозволяє краще зрозуміти механізми регуляції поведінки підлітків і створити адресні програми профілактики ризикових форм реагування (пасивність, агресивність, уникання). Проблематика асертивності та індивідуально-типологічних відмінностей представлена у працях А. Бек, А. Бандури, Д. Майєрса, у вітчизняному полі – Л. Ніколаєв, В. Мойсеєнко, а дослідження акцентуацій характеру ґрунтуються на підходах К. Леонгарда, Г. Шмішека, в Україні – О. Конопкіна, Т. Титаренко та ін. Попри значну теоретичну базу, саме взаємозв’язок асертивності та акцентуацій характеру у підлітків вивчений фрагментарно, що зумовлює актуальність даного дослідження для шкільної психологічної служби та програм соціально-емоційного навчання.

Об’єкт дослідження – асертивна поведінка підлітків.

Предмет дослідження – особливості асертивної поведінки підлітків із різними типами акцентуацій характеру.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та емпірично виявити специфіку асертивної поведінки підлітків залежно від домінувального типу акцентуації характеру, а також окреслити психопрофілактичні умови її розвитку.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати сучасні теоретичні підходи до феноменів асертивності та акцентуацій у підлітковому віці;

2. Емпірично з'ясувати показники асертивної поведінки;

3. Виявити зв'язок між асертивністю та актентуаціями.

4. Розробити практичні рекомендації для шкільних психологів щодо розвитку асертивності з урахуванням типологічних відмінностей.

Методи та організація дослідження. Застосовано комплекс методів: теоретичні (аналіз, синтез, узагальнення наукових джерел); психодіагностичні – Rathus Assertiveness Schedule (RAS) – шкала асертивності Ратуса (Василевський, В., та Десятник, А), тест-опитувальник компонентів асертивності (ТОКАС) (Саннікова, Санніков, & Подоляк, 2013), методика «Діагностика здібності до асертивності С. Левінсона» (Левінсон, 1981), Методика визначення особливостей акцентуації (Леонгард & Шмішек, 2000), опитувальник асертивності О.С. Мерзлякової (Штепа О.С, 2012)

Вибірка та база дослідження. Виконано обстеження вибірки 45 підлітків 13–16 років (7–9 класи) закладів загальної середньої освіти. Опитування проводилось в онлайн-форматі із використанням електронних анкет (Google Forms або аналогічної платформи).

Практична значущість підготовлено рекомендації щодо диференційованих тренінгових модулів розвитку асертивності (вправи, рольові ігри) для шкільних психологів та класних керівників; результати можуть бути інтегровані в програми соціально-емоційного навчання (SEL).

Структура кваліфікаційної роботи. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків та списку використаних джерел. Складається зі 91 сторінок,

РОЗДІЛ 1
ТЕОРЕТИКО – МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ АСЕРТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ З РІЗНИМИ ТИПАМИ АКЦЕНТУАЦІЙ

1.1 Феномен «асертивність» та «асертивна поведінка» в системі психологічного знання

Термін «асертивність» (від англ. assertive) як окрема психологічна категорія був уведений у науковий обіг у середині 90-х років XX століття після виходу книги В. Каппоні та Т. Новака «Як робити все по-своєму, або асертивність – у життя!». Автори трактують асертивність як інтегральну особистісну характеристику, що відображає здатність людини відстоювати власну позицію у морально прийнятний, етично виважений спосіб (Мойсеєнко, 2017 : 170–174; Марчук, 2012). Надалі проблема асертивності розроблялася в межах кількох наукових підходів – персоналістичного, соціально-психологічного, діяльнісно-поведінкового. У цих підходах робляться спроби побудувати цілісну модель феномену з урахуванням споріднених рис особистості, таких як упевненість, адекватна самооцінка, витримка, цілеспрямованість тощо (Лучків, 2017; Марчук, 2016 : 145–149).

На сучасному етапі в науковій літературі відсутнє однозначне розмежування між поняттями «асертивність» та «асертивна поведінка», які часто використовуються як взаємозамінні. При цьому асертивність особистості розглядається як внутрішня властивість, що зумовлює асертивну поведінку. Остання трактується як упевнена, наполеглива, стверджувальна активність суб'єкта, спрямована на відстоювання власних прав і позицій із дотриманням гідності та без порушення прав інших людей (Білоущенко, 2016 : 51–54; Брюховецька, 2019 : 36–49).

Понятійно-смислове поле асертивної поведінки має виразні перетини з категорією впевненості (самовпевненості). У ряді досліджень ці поняття фактично ототожнюються В. Г. Ромек, Є. Смаглій, А. Ланж, П. Якубовський. Засновником вивчення асертивності в зарубіжній психології вважають Е. Солтера, який, спираючись на трансактний аналіз і гуманістичну психологію, розглядав її як спосіб

самоствердження без використання деструктивних форм впливу. На його думку, «асертивна поведінка – це здатність людини наполягати на своїх правах, виявляючи позитивне ставлення і повагу до інших, беручи на себе повну відповідальність за власні дії» (Salter, 2017 : 186–197). Відтак асертивна поведінка інтерпретується як гуманістично орієнтоване спілкування, що сприяє побудові продуктивних міжособистісних стосунків і виступає показником ефективного соціального функціонування особистості (Семиченко, 2001; Rosenberg, 2015).

Е. Солтер пов'язував асертивність із біологічними передумовами, зокрема зі співвідношенням процесів збудження і гальмування в нервовій системі. Домінування гальмування зумовлює схильність до пасивності, труднощі у спонтанному вираженні власних почуттів, бажань та потреб, що істотно обмежує можливості самореалізації й призводить до зниження рівня асертивності (Salter, 2017 : 186–197). Натомість переважання процесів збудження в корі великих півкуль підсилює активність, сприяє формуванню рішучості та впевненості, що, своєю чергою, підвищує рівень асертивності (Salter, 2017 : 186–197). Подібні ідеї про біологічні детермінанти асертивної поведінки висловлювали і представники гуманістичної психології Е. Берн, Ш. Бюлер, М. Джеймс, Д. Джонгвард, А. Маслоу, Г. Оллпорт, К. Роджерс, Ф. Перлз, Е. Фромм та ін.

У працях А. Бандури асертивна поведінка розглядається в контексті концепції самоефективності й постає одним із її базових компонентів (Bandura, 1982 : 122–147). Самоефективність визначається як усвідомлена здатність особистості керувати власною поведінкою в різних життєвих ситуаціях, орієнтація на успіх, довіра до власного досвіду та ресурсів. Високий рівень самоефективності прямо корелює з високою асертивністю, тоді як її низькі показники пов'язуються з підвищеною тривожністю, невпевненістю та схильністю до неасертивних форм реагування (Bandura, 1982 : 122–147; Beck, 2011).

У межах теорії конфлікту М. Дойча асертивна поведінка описується як внутрішня психологічна передумова попередження соціальних деструкцій і міжособистісних суперечностей. Відповідно до його принципу тріади, вона включає три ключові характеристики: рішучість, чесність і дружелюбність (Deutsch, 2017).

У концепції Р. Алберті асертивна поведінка трактується як форма соціально прийнятної активності та протиставляється агресивній поведінці. Її специфіка полягає у визнанні гідності іншої людини, повазі до її прав і свобод, вербальному вираженні власної позиції без ворожості й деструктивних намірів. На відміну від цього, агресивна поведінка характеризується ворожістю, руйнівністю та ігноруванням прав іншого, що принципово відрізняє її від асертивної взаємодії (Білоущенко, 2015 : 18–20; Харцій, Чередник, 2022 : 143–148).

Аналогічну позицію щодо розуміння асертивності знаходимо у концепції емоційної експресії Д. Стівена та Р. Рекоса, де цей феномен трактується насамперед як відповідальна форма поведінки, а не просто як наполягливе відстоювання прав, властиве агресивним реакціям (Stein, Book, 2021). Дослідники, намагаючись структурувати асертивність, виокремлюють у ній зовнішню та внутрішню складові.

Зовнішня складова описує екстеріоризовану, відкриту й відповідальну поведінку, яка проявляється в наполегливості, здатності відстоювати власну позицію й водночас зберігати конструктивність взаємодії. Внутрішня складова пов’язана з процесами самосвідомості: усвідомленням власних переживань, аналізом ситуації, формуванням позитивного емоційного ставлення до іншого, а також свідомим вибором адекватних і конструктивних способів досягнення цілей. Лише гармонійне поєднання внутрішнього (рефлексивно-оціночного) та зовнішнього (поведінкового) рівнів забезпечує повноцінний асертивний ефект (Марчук, 2016 : 145–149; Мойсеєнко, 2017 : 170–174).

У трактуванні В. Білоущенка асертивна поведінка розглядається передусім через призму внутрішньої свободи особистості від зовнішнього тиску й чужих оцінок; як здатність самостійно регулювати власну активність, брати на себе відповідальність за її наслідки та наполягати на власних правах без порушення прав інших людей (Білоущенко, 2016 : 51–54). Однією з ключових властивостей асертивної поведінки автор вважає самовпевненість, яка починає формуватися ще в ранньому дитинстві, а в пізній юності набуває особливої ваги для подальшого особистісного зростання та життєвого самовизначення (Савчин, Василенко, 2017; Поліщук, 2019).

Л. Марчук визначає асертивність як інтегративну властивість особистості, що дає змогу відстоювати власні інтереси, бути самостійним, активним та цілеспрямованим суб'єктом досягнення життєвих цілей (Марчук, 2016 : 145–149). Як системна, генералізована характеристика асертивність поєднує цілу низку якостей: самостійність, цілеспрямованість, впевненість, незалежність, ініціативність, емоційну стійкість, наполегливість, рішучість, вимогливість до себе й до інших, здатність до рефлексії тощо. Асертивна особистість, як правило, має високий рівень мотивації досягнення успіху, готовність ухвалювати рішення в умовах невизначеності, схильність до конструктивного розв'язання проблем і прагнення до самореалізації в різних сферах життя. Напрям активності асертивної людини значною мірою визначається її ціннісними орієнтаціями (Титаренко, 2013; Москаленко, 2008).

У трактуванні В. Лучків асертивність постає як «системна якість особистості, яка визначає можливість ефективної самореалізації в системі «людина – людина» (Лучків, 2017). До провідних структурних елементів асертивності дослідниця відносить толерантність, спрямованість, здатність до самоорганізації, тобто ті якості, які відображають ефективність суб'єкта в системі соціальної взаємодії. З асертивністю корелюють емпатія та комунікативна толерантність; їх поєднання забезпечує низький рівень конфліктності, сприяє конструктивному розв'язанню соціальних завдань і створює умови для продуктивного спілкування (Лучків, 2017; Брюховецька, 2019 : 36–49).

У дослідженнях О. Фальової асертивна поведінка розглядається крізь призму проблематики самоствердження особистості та пов'язується з установками на реалізацію власного суверенного «Я» (Фальова, 2015 : 258–267). У цьому контексті асертивну поведінку можна інтерпретувати як одну зі стратегій самореалізації, що проявляється у формі самопрезентації через конструктивну діяльність, спрямовану на задоволення потреби у відчутті значущості й цінності власного «Я». Людина, яка володіє асертивними навичками, поводиться твердо, проте коректно, вміє відкрито висловлювати як невдоволення, так і позитивні емоції (радість, вдячність), не вдаючись до агресії чи зловтіхи, орієнтується на взаємодію «разом із людьми», а не «проти людей» (Rosenberg, 2015; Ward, Holland, 2018).

О. Брюховецька визначає асертивну поведінку як «позитивну поведінку розвиненої людини, яка поважає себе й інших і прагне досягти компромісу» (Брюховецька, 2019 : 36–49). Н. Подоляк також підкреслює конструктивний характер асертивної поведінки й вказує, що вона є протилежною агресивності та маніпулятивним формам впливу, співвідноситься з «самовпевненістю» та «довірою до себе» (Подоляк, 2013).

Досить поширеним у психологічній науці є підхід, відповідно до якого асертивність аналізується у контексті резистентної поведінки (О. Когут, Т. Титаренко та ін.). На думку цих авторів, здатність до асертивних дій формується завдяки інтеграції внутрішніх і зовнішніх ресурсів особистості та їх цілеспрямованому використанню для подолання життєвих труднощів і кризових ситуацій (Когут, 2021; Титаренко, 2013).

У площині проблем психологічного здоров'я, безпеки та внутрішнього комфорту асертивна поведінка розглядається у роботах О. Харцій, О. Чередник як система стійких психологічних властивостей, які сприяють збереженню психологічного благополуччя, досягненню особистісної зрілості та підвищенню задоволеності життям (Харцій, Чередник, 2022 : 143–148). Таким чином, асертивність постає не лише як комунікативна компетентність, а як важливий ресурс життєстійкості та внутрішньої стабільності особистості (Когут, 2021; Matthews, Roberts, Zeidner, 2020).

У працях А. Елліса асертивна поведінка аналізується крізь призму розвитку емоційного інтелекту, який він трактує як здатність людини усвідомлювати й регулювати власні емоції, а також розуміти емоційні стани інших і реагувати на них відповідним чином (Ellis, 2001). Така поведінка передбачає сформовані навички емоційного самоаналізу: людина здатна точно ідентифікувати власні переживання, усвідомлювати їхній вплив на взаємодію та прогнозувати реакції співрозмовника. На думку науковця, до ключових функцій асертивності належать: змістовність (глибока поінформованість у сфері емоційних явищ), диференційованість (уміння розмежовувати власні й чужі емоції), а також самоорганізація, завдяки якій особистість здатна стримувати імпульсивні реакції та здійснювати емоційний

самоконтроль. У структурі асертивної поведінки емоційний інтелект забезпечує реалізацію двох базових функцій – розуміння та контролю (Stein, Book, 2021; Matthews, Roberts, Zeidner, 2020).

Проблематика асертивності отримала значне наукове висвітлення й серед українських авторів. Зокрема, В. А. Семиченко інтерпретує цей феномен як системоутворювальну основу людської гідності, що нерозривно пов'язана з повагою до себе й до інших людей (Семиченко, 2001). Асертивність у цьому підході відображає рівень сформованості суб’єктності, забезпечує реалізацію принципу самоцінності, виявляється у прагненні до самовираження та перевірці власних можливостей у процесі особистісного розвитку (Максименко, 2006).

І. О. Нагаєвська визначає асертивну поведінку як соціально активну та позитивно спрямовану взаємодію, що базується на гуманістично-екзистенціальному ставленні особистості до себе та світу і забезпечує досягнення значущих результатів у взаємодії (Нагаєвська, 2017). На думку С. К. Мельничук, асертивність є необхідною передумовою розвитку індивідуального потенціалу та соціалізації людини (Мельничук, 2012 : 407–413). Вона охоплює здатність усвідомлювати межі власного «Я» та співвідносити їх із особистісними кордонами інших людей, визначаючи баланс між власними потребами й інтересами партнерів по спілкуванню (Медведєва, 2010; Ніколаєв, 2016).

Асертивність розглядається як показник соціальної зрілості та високого рівня особистісного розвитку. Вона передбачає незалежність від зовнішнього тиску, орієнтацію на продуктивні взаємини, здатність протидіяти маніпуляціям, а також уміння вести конструктивний діалог. Досягнення результатів у міжособистісній взаємодії ґрунтується на принципах співробітництва й взаємоповаги (Deutsch, 2017; Rosenberg, 2015).

Світоглядною основою асертивної поведінки виступають гуманістичні цінності й альтруїстична орієнтація, у центрі яких перебуває людина як найвища соціальна цінність. Саме в межах таких установок формується й реалізується асертивність, що базується на принципах милосердя, терпимості, емпатійності та

взаєморозуміння і є протилежною агресії, насильству та маніпулятивним формам впливу (Семиченко, 2001; Подоляк, 2013).

Підсумовуючи наукові позиції, можна стверджувати, що асертивна поведінка є багаторівневим утворенням, яке поєднує різні індивідуально-психологічні складові. Саме вони зумовлюють конструктивне ставлення людини до себе й до інших у процесах соціальної взаємодії. Асертивність відображає ступінь особистісної зрілості та свободи, характеризує людину як суб'єкта спілкування й організації спільної діяльності, проявляється в умінні висловлювати власні переживання і реалізовувати потребу в самовираженні при водночас шанобливому ставленні до іншого (Марчук, 2016 : 145–149; Харцій, Чередник, 2022 : 143–148).

1.2. Структурно-динамічні властивості асертивної поведінки

Комплексне вивчення асертивної поведінки вимагає врахування її структурної організації, динаміки формування та багатовимірної, поліваріативної природи. Попри те, що різні дослідники пропонують власні підходи до опису цього феномена, загальноприйнятою є думка про його складну, багатокомпонентну сутність, яка відбиває специфіку саме такої форми особистісної активності.
У спробах змоделювати структуру асертивної поведінки науковці найчастіше виокремлюють низку базових компонентів: мотиваційний, когнітивний, емоційний та операційно-дієвий (Марчук, 2016 : 145; Медведєва, 2010 : 247). Когнітивний рівень пов'язаний із формуванням гуманістично орієнтованих установок, знань і переконань, що задають асертивний зміст свідомості. Саме тут проявляються впевненість у власній ефективності, гнучкість мислення, адекватність оцінки ситуації тощо. Емоційний компонент репрезентує спектр переживань, які визначають не лише ставлення до себе, а й емоційно-ціннісне ставлення до іншої людини; до нього належать позитивні емоції – симпатія, повага, довіра та ін. Операційно-дієвий компонент забезпечує перехід асертивних тенденцій у площину реальної діяльності та спілкування: включає вміння й навички етично прийнятного реагування в

різноманітних, у тому числі стресових, ситуаціях; виявляється у соціальних уміннях, які сприяють ефективній соціальній активності та досягненню власних цілей, та асоціюється з незалежністю, відповідальністю, наполегливістю, готовністю до ризику й конструктивної ініціативності.

Подібна логіка структурного аналізу простежується й у дослідженнях Н. М. Подоляк, М. І. Шинкар, С. Шевченко та інших авторів, які виділяють мотиваційний, пізнавально-когнітивний, емоційно-вольовий і діяльнісно-поведінковий компоненти асертивності (Мойсеєнко, 2018 : 55; Подоляк, 2013 : 324; Шинкар, 2020 : 210). Пізнавально-когнітивний компонент охоплює життєвий і соціальний досвід, систему знань, умінь і навичок, переконання, що дають змогу людині вільно орієнтуватися у сфері міжособистісних стосунків і цілеспрямовано рухатися до мети. Його функціонування спирається на інтелектуальні ресурси особистості, які відображають соціальну дійсність і власне місце в ній, забезпечують опрацювання та систематизацію інформації асертивного змісту (Марчук, 2016 : 145). Важливим аспектом цього компонента є здатність оцінювати ризики, прогнозувати можливі наслідки власної поведінки й утримувати баланс між власними потребами та запитами інших. Завдяки пізнавально-когнітивній складовій людина аналізує соціальну ситуацію, розуміє не лише свої прагнення, а й мотиви партнера, уявляє, як діяти, щоб максимально узгодити інтереси всіх сторін. Характерною рисою когнітивного компоненту асертивності є активізація рефлексії як особливого механізму пошуку «золотої середини», за якої кожен учасник взаємодії отримує прийнятний для себе результат.

Мотиваційний компонент асертивної поведінки ґрунтується на гуманістичному світогляді з визнанням унікальності й цінності кожної людини (Афанасьєв, 2024 : 175). Гуманізм виступає ідейною основою асертивності, задаючи орієнтацію на поважне ставлення як до себе, так і до інших, і несумісний з агресією чи маніпуляціями в стосунках. Цей компонент передбачає не лише свободу самовираження, а й усвідомлене несприйняття втручання в особистісний простір іншого. Серед провідних мотивів, що живлять асертивність, виступають потреба в афіліації, потреба в емоційній близькості, теплих, товариських взаєминах (Битько,

2007 : 24). Вони спрямовують активність у бік взаємоповаги та взаєморозуміння. Емоційно-вольовий компонент розкривається через різноманітні афективні стани та містить у собі як спектр емоцій, так і здатність до їх свідомої регуляції. Він відображає міру адекватності емоційних реакцій вимогам ситуації й можливості їхнього контролю в процесі взаємодії (Мойсеєнко, 2018 : 55). Конативний аспект (поведінкова складова) асертивності проявляється в характерних моделях реагування (Сердюк, n.d. : 1; Шевченко та Варіна, 2022 : 137).

Базовим постулатом асертивної поведінки є принцип ненасильства, який спрямовує особистість до співтворення та кооперації. Це означає, що людина прагне діяти в напрямку згуртованості й спільного результату, не порушуючи прав інших. Важливу роль у реалізації асертивної поведінки відіграють сформовані соціальні уміння, серед яких (Benton, 2019 : 48; Bishop, 2013 : 1):

– здатність встановлювати й підтримувати різні види контактів з оточенням;

– уміння аналізувати й оцінювати себе в контексті взаємодії, рефлексувати власні дії, думки та емоційні реакції;

– готовність брати відповідальність за власну поведінку;

– навички відкритого й аргументованого висловлення позиції, зокрема в ситуаціях незгоди з іншими;

– уміння відмовляти, коли чужі вимоги загрожують особистим планам;

– здатність визначати пріоритети власних потреб і цілей;

– гнучкість у стосунках, уміння впливати на інших і водночас змінюватися самому.

Узагальнюючи, можна ствердити, що асертивна поведінка охоплює різні форми досяжної, конструктивно спрямованої активності й принципово виключає агресивність, деструктивність, надмірну конфліктність та ворожість у спілкуванні.

Асертивна поведінка має виразні зв’язки з розвитком емоційного інтелекту та емоційної компетентності, що розуміється як здатність людини усвідомлювати й визнавати власні почуття, а також адекватно сприймати емоційні стани інших людей. Емоційна компетентність відображає загальну соціально-психологічну обізнаність особистості, її вміння зрозуміти переживання співрозмовника, чітко, аргументовано й

упевнено заявляти про власні наміри та послідовно реалізовувати їх, приймати критику й реагувати на неї гідним, конструктивним чином.

Узагальнення наведених підходів дозволяє розглядати асертивну поведінку як результат інтеграції двох взаємопов'язаних компонентів: індивідуально-психологічного (внутрішнього) та міжособистісного (зовнішнього). Внутрішній, індивідуально-психологічний аспект відображає специфіку змісту самосвідомості, включає аксіологічні конструкти, систему знань, умінь і навичок, а також базові й вищі почуття, що формують уявлення про прийнятні способи асертивної самореалізації в складних системах соціальних зв'язків. Фактично йдеться про інтеріоризовану орієнтацію на власний внутрішній світ, потреби «Я» та шляхи їх задоволення. Людина з розвиненою асертивністю зазвичай вирізняється високим рівнем соціального інтелекту, добре орієнтується в міжособистісних стосунках, уміє розуміти іншого й контролювати власні емоційні та поведінкові реакції. Вона чітко усвідомлює свої цілі, бачить ресурси для їх досягнення, має стійку позитивну самооцінку та самоповагу. Психологічний аспект асертивності, таким чином, охоплює різні складові самосвідомості – самоповагу, самооцінку, самовпевненість тощо.

Зовнішня, екстеріоризована складова асертивної поведінки проявляється в різноманітних формах конструктивної конативної активності, відображає експресивні способи реагування й розгортається в реальних міжособистісних стосунках. Вона виявляється через такі форми взаємодії, як співпраця, здатність до компромісу та попередження або м'яке згладжування конфліктів.

Згідно з позицією американських дослідників, самоповага виступає базовим структурним елементом асертивної поведінки. Під самоповагою вони розуміють позитивну установку на себе, усвідомлення власних сильних і слабких сторін, прийняття власної унікальності та розуміння своєї цінності й гідності (Deutsch, 2017 : 208). Науковці наголошують: люди, які поважають себе, зазвичай схильні поважати й інших, і навпаки. У вітчизняних дослідженнях самоповага також тлумачиться як позитивний атитюд до власної особистості, як самоприйняття, визнання власної значущості, зрілості та неповторності (Герасіна, 2010 : 139–149).

Асертивна поведінка тісно пов’язана із самооцінкою. Ряд експериментальних робіт демонструє, що між самооцінкою й асертивністю існує взаємозв’язок: висока самооцінка сприяє формуванню асертивних форм поведінки, а асертивність, своєю чергою, підтримує й укріплює високу самооцінку (Bishop, 2013 : 45; Ward, 2018 : 92). Для людини з адекватною, досить високою самооцінкою характерні впевненість і повага до себе та інших, ефективніше подолання труднощів, готовність діяти у власних інтересах, відкрито заявляти про свої права, за потреби висловлювати незгоду усе це є проявами асертивної поведінки (Bishop, 2013 : 45).

Асертивність постає як складне, багаторівневе утворення, яке має численні прямі кореляції з поняттям упевненості. У низці робіт ці феномени навіть розглядаються як близькі за змістом або майже синонімічні (Глушко, 2012 : 103–112; Кондратюк, 2014 : 76–80). Як зазначають Глушко Л.О. та Кондратюк С.М, спільним для асертивності й упевненості є те, що обидва явища пов’язані зі ступенем довіри до себе й позитивною настановою на досягнення результату (Глушко, 2012 : 103–112; Кондратюк, 2014 : 76–80).

Упевненість у собі, будучи емоційною складовою самооцінки, активно впливає на вибір адекватних рішень у складних ситуаціях, визначає позитивний емоційний фон, сприяє наполегливості в досягненні цілей (Глушко, 2012 : 103–112). Як інтегроване емоційно-інтелектуальне переживання, упевненість об’єднує в собі рівень домагань, настанови на успіх і внутрішній аналіз власних можливостей. Асертивність, як зовнішній прояв упевненості, ґрунтується на усвідомленні власної компетентності, на переживанні себе як носія досвіду й ресурсів, достатніх для розв’язання життєвих завдань (Дріга, 2013 : 100–105).

Як складне психологічне утворення, асертивна поведінка також характеризується певними формально-динамічними властивостями. У континуально-ієрархічній концепції Подоляк запропоновано модель асертивності, що враховує всі рівні психічної організації індивіда та їх включеність у різні взаємодіючі системи (Подоляк, 2013 : 324). Зокрема, авторка виділяє формально-динамічний, змістовно-особистісний і соціально-імперативний рівні, які разом дозволяють побачити асертивну поведінку як цілісне, багатовимірне явище (Подоляк, 2013 : 324).

Формально-динамічний рівень асертивної поведінки відображає сукупність індивідуально-психологічних характеристик особистості (темперамент, характер, задатки та здібності), на ґрунті яких формуються й проявляються тенденції цього феномену. Змістовно-особистісний рівень об'єднує різні якості суб'єкта, насамперед його ціннісні установки, життєвий досвід та риси характеру, що зумовлюють стиль цілеспрямованої, асертивної поведінки. Соціально-імперативний рівень пов'язаний із соціальним світоглядом, системою знань про суспільство, нормами та правилами взаємодії, а також з моральними переконаннями, що забезпечують гуманну спрямованість і нормативну регуляцію соціальної активності індивіда (Подоляк, 2013 : 324).

У дослідженні Лучків асертивна поведінка інтерпретується як прояв емпатійної суб'єктності й диференціюється на кілька видів: афективну (співчуваючу), конструктивну, пасивно-емпатійну та особистісно-смислову (Лучків, 2017 : 23).

У сучасній психології доволі актуальним є питання визначення чинників, що впливають на формування асертивної поведінки. Узагальнення теоретичних підходів дозволяє виокремити щонайменше три великі групи детермінант: біологічні, індивідуально-психологічні та соціальні. Біологічні чинники пов'язані зі специфікою функціонування нервової системи – її силою, урівноваженістю, рухливістю (Подоляк, 2013 : 324). Індивідуально-психологічні чинники відображають зміст особистості й ступінь «вбудованості» її властивостей у структуру асертивної поведінки (Нагаєвська, 2017 : 215). Соціальні чинники підкреслюють роль соціального та культурно-історичного середовища, значення діяльності, навчання й спілкування у становленні асертивної особистості (Нагаєвська, 2017 : 215).

Отже, теоретичний аналіз психологічних особливостей асертивної поведінки засвідчує її складну, багатокомпонентну природу. Як індивідуально-особистісна якість, асертивність постає результатом інтеграції мотиваційних, афективних, когнітивних і конативних елементів, які забезпечують можливість продуктивної активності етичними, морально виваженими та соціально нормативними засобами (Дріга, 2013 : 100–105; Подоляк, 2013 : 324).

1.3 Психологічна характеристика підліткового віку

Підлітковий вік є одним із найбільш динамічних і психологічно насичених етапів онтогенезу, у межах якого відбуваються глибокі зміни у соматичній, когнітивній, емоційно-вольовій та соціальній сферах. Саме в підлітковості особистість переживає інтенсивне «перебудовування» способів саморегуляції, комунікації та самоусвідомлення, що робить цей період чутливим до формування стратегій поведінки, зокрема асертивної. У психолого-педагогічній літературі підкреслюється, що розвиток підлітка має системний характер: він включає не лише вікові новоутворення, а й зміну соціальної ситуації розвитку та провідної діяльності, що задає нові вимоги до особистості (Поліщук, 2019 : 45; Сергєєнкова, Столярчук, & Коханова, 2012 : 78).

Однією з ключових ознак підліткового віку є інтенсифікація процесів самосвідомості та становлення більш цілісної «Я-концепції». Підліток починає сприймати себе не лише через зовнішні оцінки, а як суб’єкта, що має власні погляди, наміри й право на автономність. Поступово формується здатність до рефлексії, внутрішнього аналізу переживань і поведінки, а також зростає потреба у самоствердженні та визнанні значущості власного «Я» (Савчин & Василенко, 2017 : 102; Токарєва & Шамне, 2017 : 56). Зміни в самосвідомості нерідко супроводжуються коливаннями самооцінки: підлітки можуть гостро реагувати на критику, порівнювати себе з ровесниками, переживати невпевненість або, навпаки, демонструвати підкреслену незалежність. У цьому контексті асертивність виступає важливим психологічним ресурсом, оскільки дозволяє підтримувати гідність і внутрішню цілісність без переходу до агресії чи пасивності.

Когнітивний розвиток у підлітковому віці характеризується ускладненням мислення, зростанням здатності до узагальнень, прогнозування наслідків і критичного аналізу соціальних ситуацій. Підліток краще усвідомлює причинно-наслідкові зв’язки, починає оперувати абстрактними поняттями, осмислює соціальні норми та моральні критерії як внутрішні регулятори поведінки (Сергєєнкова та ін., 2012 : 84; Поліщук, 2019 : 49). Здатність «побачити ситуацію з різних позицій»

поступово посилюється, що створює психологічні передумови для більш гнучкої комунікації та вибору конструктивних стратегій взаємодії. Водночас когнітивні можливості можуть випереджати навички емоційної саморегуляції, що пояснює типові для підлітків суперечності між розумінням «як правильно» і фактичними імпульсивними реакціями (Савчин & Василенко, 2017 : 104).

Емоційна сфера підлітка має підвищену чутливість та реактивність, що пов'язано як із віковими біопсихологічними змінами, так і з ускладненням соціальних відносин. Переживання стають більш диференційованими, але водночас інтенсивними: підлітки гостріше реагують на несправедливість, відторгнення, знецінення, нерозуміння. Для цього віку характерні емоційні «гойдалки», швидка зміна настрою, підвищена вразливість до оцінок значущих інших, що може ускладнювати конструктивну поведінку у конфліктних або напружених ситуаціях (Токарєва & Шамне, 2017 : 58; Савчин & Василенко, 2017 : 103). Саме тому психологічно значущими стають навички емоційного контролю, самопідтримки, здатність витримувати фрустрацію та відстоювати власну позицію без руйнівних реакцій – тобто компоненти, споріднені з асертивною поведінкою.

Соціальний розвиток підлітка виявляється в зміні системи значущих стосунків. Якщо в молодшому шкільному віці провідну роль часто відіграє дорослий, то в підлітковості різко зростає значущість групи однолітків і потреба у прийнятті. Ровесники стають основним середовищем соціального порівняння, апробації ролей, формування статусу та індивідуального стилю взаємодії. Підліток навчається вибудовувати межі у спілкуванні, домовлятися, розв'язувати суперечності та зберігати власну позицію в умовах тиску групових норм (Лучків, 2017 : 23; Титаренко, 2013 : 67). Водночас прагнення до прийняття може підсилювати конформність, а потреба в самоствердженні – провокувати конфліктність або демонстративність. У таких умовах асертивність виконує стабілізуючу функцію: допомагає поєднувати автономність із повагою до іншого і забезпечує психологічно безпечні способи самопрезентації.

Окреме значення для психологічної характеристики підліткового віку має напруження у взаєминах із дорослими. Підліток прагне більшої самостійності, часто оскаржує авторитет, критично ставиться до вимог та обмежень. Подібні реакції не

завжди є «негативізмом» у прямому сенсі – вони відображають потребу в автономії та визнанні суб'єктності. Конструктивний стиль виховання, який поєднує підтримку, чіткі межі та повагу до позиції дитини, створює умови для формування самоповаги, адекватної самооцінки і відповідальної поведінки (Савчин & Василенко, 2017 : 105; Токарєва & Шамне, 2017 : 59). Саме в сім'ї підліток засвоює моделі комунікації як конструктивні, так і деструктивні; тому родинне середовище виступає одним із провідних факторів становлення стратегій поведінки, включно з асертивними.

Шкільне середовище також суттєво впливає на психологічний розвиток підлітка, оскільки саме тут реалізується значна частина соціальної активності, конкурентних взаємодій, оцінювання досягнень і переживання успіху/невдач. Навчальна діяльність у цьому віці дедалі більше пов'язується з відчуттям компетентності, статусом у класі, перспективами самореалізації. Психологічне благополуччя підлітка значною мірою залежить від того, чи має він можливість проявляти ініціативу, висловлювати думку, отримувати зворотний зв'язок без приниження та мати досвід справедливого ставлення (Поліщук, 2019 : 46; Сергєєнкова та ін., 2012 : 79). Коли ці умови порушені, можуть посилюватися тривожність, агресивні реакції або пасивність, що є ризиковими формами поведінкової адаптації.

Підлітковий вік можна описати як період інтенсивного становлення суб'єктності, самосвідомості та соціальної компетентності, в якому поведінкові стратегії набувають відносної стійкості й переходять у риси особистості. Поєднання підвищеної емоційної чутливості, потреби в автономії, зростання значущості однолітkового середовища й внутрішньої перебудови «Я-концепції» робить підлітків особливо чутливими до розвитку конструктивних форм самоствердження. У цьому контексті формування асертивної поведінки є закономірною відповіддю на вікові завдання: підлітку необхідно навчитися відстоювати себе, зберігаючи повагу до інших, регулювати емоції, відповідально обирати способи впливу та взаємодії, а також підтримувати психологічну стійкість у ситуаціях оцінювання й соціального тиску (Лучків, 2017 : 25; Титаренко, 2013 : 68; Савчин & Василенко, 2017 : 106).

1.4 Класифікація типів акцентуацій характеру та їх прояви в підлітковому віці

Проблема акцентуацій характеру посідає важливе місце в сучасній віковій та диференційній психології, оскільки дозволяє глибше зрозуміти індивідуальні відмінності особистісного розвитку, особливості поведінки та специфіку соціальної адаптації підлітків. Акцентуації не є психічними розладами, однак відображають «загострені» риси характеру, які за певних умов можуть зумовлювати труднощі у взаємодії з оточенням або, навпаки, виступати ресурсом особистісного зростання (Леонгард, 2011 : 37; Поліщук, 2019 : 52). У підлітковому віці акцентуації виявляються особливо виразно, що пов’язано з інтенсивними біопсихосоціальними змінами, нестабільністю самооцінки, підвищеною емоційною реактивністю та перебудовою системи міжособистісних стосунків (Савчин & Василенко, 2017 : 109).

У психологічній науці найбільш поширеними є типології акцентуацій К. Леонгарда та сучасних українських дослідників, які аналізують характерологічні особливості особистості та їх вплив на поведінку. Класифікація К. Леонгарда ґрунтується на описі акцентуйованих рис особистості дорослих і включає такі типи, як демонстративний, педантичний, застрягаючий, збуджений, гіпертимний, дистимний, тривожний, циклотимний, ексальтований та емоційний (Леонгард, 2011: 41).

Разом із тим, у вітчизняній психології значну увагу акцентуаціям характеру приділено в контексті їхнього впливу на поведінкові реакції та міжособистісні стосунки підлітків та молоді. Так, у дослідженнях українських психологів показано, що надмірна вираженість акцентуйованих рис характеру може ускладнювати адаптацію та вирішення конфліктних ситуацій у підлітковому віці.

Зокрема, у роботі О. М. Чайковської досліджено вплив акцентуацій характеру на формування девіантної поведінки підлітків, що якісно розкриває практичне значення цього феномену в українському психологічному вимірі (Чайковська О.М,, 2010).

Гіпертимний тип характеризується підвищеною активністю, оптимізмом, товариськістю, прагненням до лідерства й різноманітних контактів. Підлітки з гіпертимною акцентуацією легко вступають у спілкування, схильні до ініціативи та ризику, однак можуть виявляти імпульсивність, недостатню критичність до наслідків власних дій і труднощі з дотриманням дисципліни. У контексті асертивної поведінки гіпертимні підлітки здатні відкрито висловлювати позицію, однак за відсутності навичок саморегуляції їхня активність може набувати рис напористості або домінування.

Циклоїдний тип виявляється у змінності настрою та працездатності, чергуванні фаз підйому й спаду активності. У періоди піднесення підлітки демонструють енергійність і товариськість, а в періоди спаду – замкненість, знижену самооцінку та схильність до самоізоляції (Поліщук, 2019 : 54). Для формування асертивності в таких підлітків важливими є стабілізація емоційного фону та розвиток навичок усвідомлення власних станів.

Лабільний тип характеризується швидкими й різкими змінами настрою, високою чутливістю до міжособистісних впливів, залежністю емоційного стану від оцінок значущих інших. Підлітки цього типу прагнуть підтримки, гостро реагують на критику, можуть уникати відкритого відстоювання позиції через страх втрати схвалення (Токарєва & Шамне, 2017 : 62). Їхня асертивність часто має ситуативний характер і потребує розвитку емоційної стабільності.

Астеноневротичний тип проявляється підвищеною втомлюваністю, дратівливістю, схильністю до тривожних переживань та соматичних скарг. Такі підлітки уникають напружених соціальних ситуацій, можуть проявляти невпевненість у собі та знижену здатність до самостійного відстоювання інтересів (Савчин & Василенко, 2017 : 111). Асертивність у них формується поступово через розвиток упевненості та ресурсності.

Сенситивний тип відзначається підвищеною вразливістю, сором’язливістю, загостреним почуттям відповідальності та високою моральною вимогливістю до себе. Підлітки цього типу часто переживають страх помилки, гостро реагують на зауваження, схильні до самокритики. У спілкуванні вони можуть бути тактовними й

емпатійними, але водночас уникати активного самоствердження, що ускладнює прояв асертивної поведінки.

Психастенічний тип характеризується тривожністю, схильністю до сумнівів, надмірного аналізу та рефлексії. Такі підлітки часто вагаються у прийнятті рішень, побоюються відповідальності, прагнуть уникати конфліктів (Поліщук, 2019 : 55). Асертивність у них стримується внутрішніми сумнівами, однак за наявності підтримки вони здатні до усвідомленого й етичного самоствердження.

Шизоїдний тип проявляється у схильності до усамітнення, емоційної стриманості, обмеженій потребі в соціальних контактах. Підлітки цього типу можуть здаватися відстороненими, мало зацікавленими в групових взаємодіях, однак мають розвинений внутрішній світ і власну систему цінностей (Токарєва & Шамне, 2017 : 63). Їхня асертивність частіше має індивідуалістичний характер і проявляється у відстоюванні особистісних меж, але не завжди у відкритій комунікації.

Епілептоїдний тип відзначається ригідністю, схильністю до контролю, афективною напруженістю, можливими спалахами гніву. Підлітки цього типу прагнуть чіткого порядку, можуть бути вимогливими до оточення, інколи виявляти агресивність у разі фрустрації. Їхня поведінка може набувати псевдоасертивних форм, коли наполегливість супроводжується тиском і недостатнім урахуванням позиції іншого.

Істероїдний тип характеризується прагненням до уваги, демонстративністю, потребою у визнанні та емоційній підтримці. Підлітки з цією акцентуацією часто використовують яскраві форми самопрезентації, можуть перебільшувати власні переживання та значущість (Поліщук, 2019 : 56). У міжособистісній взаємодії їхня поведінка може виглядати впевненою, однак не завжди є справді асертивною, оскільки орієнтована радше на зовнішній ефект, ніж на конструктивний діалог.

Нестійкий тип проявляється у слабкій саморегуляції, низькій стійкості до спокус, орієнтації на задоволення та уникання зусиль. Такі підлітки часто піддаються впливу середовища, уникають відповідальності та довготривалих цілей (Савчин & Василенко, 2017 : 112). Асертивність у них зазвичай не сформована, оскільки відсутня внутрішня опора на власні цінності та принципи.

Конформний тип характеризується високою залежністю від групових норм і думки більшості. Підлітки цього типу прагнуть «бути як усі», уникають відмінностей і конфліктів, легко підлаштовуються під оточення. За таких умов самостійне відстоювання позиції ускладнюється, що обмежує розвиток асертивної поведінки.

Акцентуації характеру в підлітковому віці відображають індивідуальні варіанти реагування на вікові завдання розвитку та соціальні вимоги. Вони не є патологією, однак можуть істотно впливати на стиль спілкування, способи самоствердження та рівень психологічної адаптації. Для дослідження асертивної поведінки особливо важливо враховувати, що різні типи акцентуацій створюють неоднакові умови для формування впевненої, етично виваженої та конструктивної активності. Саме в підлітковому віці, коли риси характеру ще відносно пластичні, педагогічний і психологічний супровід може сприяти трансформації акцентуйованих проявів у ресурси особистісного розвитку та становлення зрілої асертивної позиції в міжособистісних взаєминах.

1.5 Психолого-педагогічні умови розвитку асертивності підлітків з урахуванням типів акцентуацій

Асертивна поведінка розглядається як психологічне утворення, що формується упродовж життя людини та не має вродженого характеру. Її основи з’являються ще на ранніх етапах онтогенезу, проте найбільш інтенсивний розвиток відбувається у пізній юності – періоді, який відіграє ключову роль у становленні дорослої особистості. Юність є часом загострення суперечностей попередніх вікових етапів, остаточного формування психічних функцій, переосмислення життєвих завдань і самовизначення. У науковій традиції виокремлюють ранню юність (старший шкільний вік – 15–18 років) та пізню юність (18–23 роки) (Глушко, 2012: 473–474).

Згідно з концепцією Г. Костюк та інших дослідників, саме до завершення цього періоду відбувається становлення базових фізіологічних і психологічних функцій, що готує індивіда до переходу в дорослість (Поліщук, 2019: 147). Суперечності між новими потребами й реальними можливостями породжують вікову кризу, сутність

якої полягає у пошуках соціальної зрілості та самостійності. Підліткові необхідно утвердитися у новому соціальному статусі, визначити власне призначення, орієнтири та сенс життя. На цьому тлі особливого значення набуває становлення авторства власного існування – здатності обирати спосіб життя і нести відповідальність за нього.

Підлітковий вік характеризується суттєвими змінами у сфері самосвідомості: формується новий рівень осмислення власної особистості, який істотно розширює життєвий простір підлітка. Формується нова «Я-концепція», відбувається переоцінка цінностей, видозмінюється світогляд. У цей період асертивність постає важливою характеристикою, що допомагає людині презентувати себе у взаємодії з іншими, відстоювати власні кордони та одночасно дотримуватися соціальних норм.

Психічний розвиток підлітка, як зазначає Г. Костюк, являє собою систематичний перехід від простих форм психічної діяльності до складніших, що супроводжується появою новоутворень, зокрема таких характеристик, як розвинена асертивність (Єфіменко, 2012; 47). Соціально-психологічні трансформації ініціюють появу нових потреб, ролей і завдань, а отже вимагають від підлітка нових форм конструктивної активності.

Суттєву роль відіграє соціальна ситуація розвитку, яка, за С. Максименко, у підлітковому віці визначається інтенсивним розширенням спектра соціальних ролей та якісною їх переоцінкою (Максименко, 2006; 88). Зростає рівень відповідальності, самостійності, громадської активності. Підлітки прагнуть налагоджувати повноцінні стосунки, шукати взаєморозуміння, демонструвати надійність у взаємодії – усе це актуалізує необхідність сформованої асертивної поведінки.

У процесі взаємодії з оточенням підліток засвоює культурно-історичний досвід, соціальні норми, моделі конструктивної поведінки. Він навчається відстоювати власну думку без порушення меж інших, набуває навичок рішучості, цілеспрямованості, уміння долати перешкоди без агресії та тиску. На цьому етапі саме комунікативні ситуації стають ключовими тренажерами асертивності.

Особливо вагомим джерелом формування асертивних навичок виступає родина. Батьки задають моделі взаємодії, які через механізми ідентифікації,

наслідування та рефлексії засвоюються підлітком і проявляються у власній поведінці. Підтримка батьків сприяє розвитку самостійності, впевненості, цілеспрямованості, формуванню адекватної самооцінки та самоповаги – основ психологічного змісту асертивності.

Не менш значущою є взаємодія з однолітками. Як зазначає В. Лучків, контакти з ровесниками відіграють надзвичайно важливу роль у становленні суб'єктності та асертивної поведінки підлітків (Лучків, 2017; 132). Група однолітків у цей період стає ключовим середовищем соціальної підтримки, простором для апробації нових ролей та форм поведінки. Спілкування з ровесниками допомагає підлітку зрозуміти власну психологічну індивідуальність, перевірити межі своєї автономії та впевненості. Науковці наголошують, що саме взаємини з однолітками забезпечують можливості для інтеграції «Я» та глибшого розуміння власних особистісних якостей (Токарєва & Шамне, 2017; 55).

Реалізація провідних потреб підліткового віку пов'язана з прагненням до пізнання, емоційної близькості, визнання та психологічної захищеності. Самосвідомість на цьому етапі збагачується новими смисловими конструктами й цінностями, поступово оформлюється образ соціального «Я». Розширюється коло пізнавальних інтересів, формуються вміння взаємодіяти з оточенням, відпрацьовуються навички досягнення консенсусу та знаходження взаємоприйнятних рішень. Потреба у спільній діяльності стимулює тенденції до співпраці, кооперації та партнерських форм взаємодії (Титаренко, 2013; 74).

У цей період підліток поступово опановує вміння будувати стосунки на засадах взаємної поваги: він учиться визнавати права інших, відстоювати власну позицію нормативними засобами, уникати відкритої конфронтації. Чим ширше й різноманітніше коло соціальних контактів, тим більше можливостей для розвитку соціальних якостей, здатності розуміти себе та інших, та реалізовувати себе цілісно й вільно. У значущому (референтному) середовищі підлітки тренуються захищати свої права, не принижуючи співрозмовника, підтримувати впевненість у власних можливостях, обмежувати імпульсивні та агресивні реакції, брати на себе відповідальність за наслідки власних дій.

В учнівських групах чи неформальних об’єднаннях підлітки здобувають досвід успішної комунікації, підвищують упевненість у собі, стабілізують самооцінку, вчаться зберігати самовладання та емоційну врівноваженість – якості, що є визначальними для асертивної поведінки. Поступово формується чутливість до інтересів іншої сторони, готовність брати до уваги позицію партнера, виробляються навички спільного планування й узгоджених дій. У процесі спілкування підлітки починають орієнтуватися на взаємовигідні рішення, виробляють уміння домовлятися без погроз, тиску чи маніпуляцій.

У пізньому підлітковому віці помітно зростає потреба у дружбі й коханні, що надає спілкуванню інтимно-особистісного характеру й актуалізує прагнення до глибокого взаєморозуміння, емоційної підтримки та прийняття. О. Щіпановська підкреслює, що підлітки свідомо намагаються розвивати в собі якості, важливі для побудови дружніх і майбутніх сімейних стосунків (Щіпановська, 2012; 41). Дружба й кохання, які супроводжуються високою емоційною залученістю, створюють відчуття безпеки, психологічного комфорту, сприяють зростанню самооцінки, посиленню відчуття власної гідності. На цьому тлі формується впевненість, сміливість, рішучість – інтегративні показники асертивної особистості.

Специфіка соціальної ситуації розвитку підлітка не лише ускладнює та поглиблює його зв’язки з іншими людьми, а й сприяє внутрішнім трансформаціям особистості. Підліток поступово орієнтується на активну участь у житті суспільства, керується принципами гуманізму та взаємоповаги, що фактично відображає асертивну позицію щодо оточення.

Одним із центральних новоутворень підліткового віку вважають професійне самовизначення, яке формується на ґрунті учбово-професійної діяльності (Сергєєнкова та ін., 2012; 55). Вона виступає провідною діяльністю, забезпечуючи підготовку до майбутньої самореалізації та створюючи умови для появи нових особистісних характеристик, зокрема асертивності. Навчання дедалі більше усвідомлюється як засіб професійного становлення, як база для майбутньої кар’єри й життєвого успіху. Ю. Бохонкова зазначає, що вирішення навчальних завдань потребує цілеспрямованості, наполегливості, рішучості, уміння координувати власні зусилля з

діями інших, тобто тих якостей, які є складовими асертивності (Бохонкова, 2004; 77). Розвивальний потенціал учіння, поєднаний з мотивацією досягнення, сприяє інтелектуальному зростанню та підвищенню ефективності діяльності. На думку С. Герасіної, у цей період підліток зменшує залежність від зовнішніх оцінок, зміцнює впевненість у правильності власних рішень, зростає рівень довіри до себе – усі ці прояви можуть розглядатися як маркери асертивної поведінки (Герасіна, 2010; 88).

Разом із тим, учбово-професійна діяльність не завжди переживається як успішна та задовільна. Досить часто молоді люди стикаються з труднощами: відчувають роздратування, образу, невпевненість у собі; це може супроводжуватися підвищеною конфліктністю, різкістю, інколи агресивними реакціями (Дріга, 2013; Завацька, 2017). У таких випадках можливе зниження цілеспрямованості, уникання обов'язків, переорієнтація на розваги та неформальне спілкування. Подібні тенденції суперечать засадам асертивної поведінки та потребують цілеспрямованої психологопедагогічної підтримки.

Ключовим новоутворенням підліткового віку, яке визначає його психологічний зміст, є інтенсифікація процесів самосвідомості (Сергєєнкова та ін., 2012; 123). Н. Токарєва розглядає цей період як етап посилення «Я», зростання здатності зберігати й відстоювати власну позицію в умовах групової діяльності й різноманітного спілкування (Токарєва & Шамне, 2017; 60). Відбувається уточнення й диференціація образу «Я», глибше усвідомлення власних думок, почуттів, переживань. Прагнення пізнати й зрозуміти себе стимулює розвиток рефлексії, схильність до внутрішнього аналізу.

Поступово формується автономна система критеріїв самооцінювання; молодій людині дедалі складніше опиратися лише на зовнішні судження. Образ «Я» наповнюється змістом, самооцінка набуває рис стабільності, цілісності й рефлексивності. Зміни в системі самосвідомості забезпечують більшу психологічну цілісність, автентичність особистості, сприяють закріпленню ключових індивідуальних характеристик (Єфіменко, 2012; Савчин & Василенко, 2017). Порівнюючи себе з іншими, аналізуючи власні переваги й недоліки,

підлітокусвідомлено звертається до самовиховання та саморозвитку (Максименко, 2006).

У цей період стабілізуються ціннісні орієнтації (наукові, філософські, моральні, естетичні), формується світогляд як цілісна система уявлень про світ і своє місце в ньому, вибудовується ієрархія моральних переконань, активізуються вищі почуття. Підлітки замислюються про сенс життя, прагнуть окреслити власне призначення, будують життєві плани та перспективи. Інтенсифікація самосвідомості неминуче актуалізує потребу в самоствердженні, демонстрації власної цінності, що пов'язано з вибором певної поведінкової стратегії: упевненої і конструктивної чи, навпаки, невпевненої та деструктивної.

Асертивна поведінка в пізній підлітковості постає як складне, багатокомпонентне утворення зі специфічною структурою. Спираючись на результати теоретичних та емпіричних досліджень, її структуру можна представити як поєднання когнітивного, мотиваційного та поведінкового компонентів. Когнітивний компонент відображає систему знань, умінь і навичок, уявлень про світ, інших людей і самого себе. Провідну роль відіграють мислення та особистісна рефлексія. Л. Марчук зазначає, що підлітковий вік характеризується вдосконаленням інтелектуальної сфери, при цьому мислення виступає провідною пізнавальною функцією (Марчук, 2016; 55). Саме завдяки розвитку когнітивних процесів молода людина осмислює соціальну реальність, засвоює норми й правила взаємин, аналізує ситуацію взаємодії, оцінює власні та чужі можливості.

Механізми ідентифікації та рефлексії забезпечують виконання аналітичних і прогностичних функцій: вони допомагають знайти баланс між особистими цінностями та суспільними вимогами, гармонізувати внутрішні прагнення із зовнішніми умовами. Це особливо важливо для становлення асертивної поведінки в пізній юності, оскільки дозволяє молодій людині діяти впевнено, але етично.

Мотиваційний компонент асертивності відображає сформованість системи моральних принципів, переконань, норм поведінки, які стають ціннісною основою впевненої активності (Глушко, 2012; Кондратюк, 2014). На тлі потреби в самореалізації змінюються й способи організації взаємодії: з'являється орієнтація на

етичні та духовні критерії, інтенсивно формується світогляд, ідеали та правила існування. Ці елементи інтегруються в аксіологічну цілісність і регулюють асертивну активність зсередини.

Емоційно-ціннісний компонент пов'язаний із розвитком афективної сфери: емоції стають більш усвідомленими, контрольованими й стабільними порівняно з попередніми віковими періодами. Підліток здатен до емпатії, співпереживання, у нього формується ціннісно-позитивне ставлення до себе й інших, більш адекватне оцінювання власних досягнень.

Асертивність у підлітковому віці має й гендерні особливості. У дослідженнях З. В. Лучків показано, що показники афективного й когнітивного компонентів асертивності у дівчат вищі, ніж у хлопців: вони частіше демонструють самоприйняття, рефлексивність, більшу включеність у конативні асертивні стратегії. Дівчата здебільшого є більш чутливими, готовими до співпраці та взаєморозуміння. У хлопців, за результатами дослідження, більш виражений світоглядний компонент і помітніші форми конформної чи пристосовницької поведінки (Лучків, 2017; 66). Такі відмінності пов'язують із формуванням маскулінних та фемінінних рис на даному віковому етапі.

Ряд дослідників наголошує, що розвиток асертивності підлітків потребує цілеспрямованої уваги до сфери досяжної активності: мотивації досягнення, інструментальних якостей (ЗУН-знання, уміння, навички, загальна компетентність) (Герасіна, 2010; Глушко, 2012; Кондратюк, 2014; Олійник, 2020). І. Д. Бех акцентує на важливості духовного розвитку, самопізнання та рефлексії, які спонукають до діяльності на засадах етичного ставлення до себе й іншої людини (Афанасьєв, 2024; 23). Л. Ніколаєв підкреслює необхідність активізації інтелектуальних механізмів (знання своїх прав та обов'язків, усвідомлення цілей і шляхів їх досягнення, адекватна самооцінка), а також діяльнісно-поведінкових (здатність реалізовувати цілі, ресурсність, організованість), вольових (вмотивованість, рішучість, цілеспрямованість) і соціальних характеристик (поважне ставлення до інших, уміння переконувати, схильність до компромісу).

Завдання розвитку, що постають перед підлітком на цьому етапі, вимагають актуалізації різноманітних психологічних механізмів, серед яких асертивність посідає центральне місце. Для молодої людини асертивна поведінка є засобом реалізації життєвих планів, інструментом створення комфортного соціального середовища, умовою ефективної самореалізації та психологічного благополуччя. Вона є індикатором особистісної зрілості та соціальної компетентності, засвідчує наявність досвіду, необхідного для успішного функціонування в суспільстві.

Узагальнюючи наукові підходи, можна стверджувати, що формування асертивної поведінки підлітків відбувається в руслі загальних закономірностей онтогенезу, зумовлене комплексом специфічних детермінант і спрямоване на реалізацію провідних вікових потреб – особистісного зростання та життєвого самовизначення. Асертивність допомагає підліткові утвердитися в позиції дорослого та досягати поставлених цілей.

Висновки до розділу 1

У ході теоретико-методологічного аналізу проблеми асертивної поведінки підлітків із різними типами акцентуацій характеру було встановлено, що асертивність є складним, багатовимірним психологічним утворенням, яке поєднує мотиваційні, когнітивні, емоційно-вольові та поведінкові компоненти. Вона відображає здатність особистості відкрито й упевнено відстоювати власну позицію, зберігаючи повагу до прав і гідності інших, і виступає важливим показником соціальної зрілості, суб’єктності та психологічного благополуччя.

Асертивність є важливим компонентом соціальної взаємодії, що передбачає здатність людини виражати свої думки, почуття та переконання, зберігаючи при цьому повагу до думок і почуттів інших. Асертивна поведінка допомагає підліткам ефективно комунікувати, долати соціальні бар'єри та зміцнювати самоповагу. Вона є важливою для розвитку здорових міжособистісних стосунків і соціальної адаптації підлітків.

Асертивна поведінка складається з кількох ключових властивостей: здатності контролювати емоції, усвідомленість у прийнятті рішень, здатність виступати за свої права та потреби, а також вміння вирішувати конфлікти конструктивно. Ці властивості варіюються в залежності від особистісних якостей індивіда, його емоційної зрілості та рівня соціальної підготовленості. Динамічний характер асертивної поведінки передбачає постійний процес розвитку, адаптації та вдосконалення.

Класифікація типів акцентуацій характеру допомагає зрозуміти, як певні риси характеру підлітків можуть впливати на розвиток їх соціальної поведінки, в тому числі асертивності. Деякі типи акцентуацій можуть підвищувати рівень агресивності або, навпаки, підвищувати відчуття невпевненості. Визначення типу акцентуації характеру є важливим для корекційної роботи та адаптації підлітка до соціуму.

Аналіз вікових особливостей підліткового періоду засвідчив, що саме цей етап онтогенезу є сенситивним для формування асертивної поведінки. Інтенсифікація процесів самосвідомості, становлення образу «Я», переоцінка цінностей, розвиток рефлексії та потреба в самоствердженні створюють сприятливі умови для розвитку впевненої, автономної та відповідальної позиції у взаємодії з оточенням. Водночас емоційна нестабільність, підвищена чутливість до соціальних оцінок і суперечності між потребою в самостійності та залежністю від значущих інших можуть ускладнювати реалізацію асертивних стратегій, що зумовлює необхідність цілеспрямованої психолого-педагогічної підтримки.

Розгляд типів акцентуацій характеру показав, що індивідуальні варіанти особистісного розвитку по-різному впливають на прояви асертивності. Деякі акцентуації (гіпертимна, лабільна, сенситивна, психастенічна) створюють потенціал для розвитку конструктивної, емпатійної та відповідальної взаємодії, тоді як інші (епілептоїдна, істероїдна, нестійка, конформна) можуть ускладнювати формування справжньої асертивності, підміняючи її агресивними, демонстративними або залежними формами поведінки. Водночас акцентуації не є патологією, а за умови адекватного психологічного супроводу можуть трансформуватися в ресурси особистісного зростання.

Отже, асертивна поведінка підлітків формується як результат взаємодії вікових закономірностей розвитку, індивідуально-психологічних особливостей та соціального контексту. Урахування типів акцентуацій характеру є необхідною умовою для розроблення ефективних програм діагностики, профілактики та розвитку асертивності, спрямованих на формування у підлітків упевненої, автономної та етично виваженої позиції у міжособистісних стосунках. Це, своєю чергою, сприяє підвищенню їхньої соціальної адаптації, психологічного благополуччя та готовності до відповідального дорослого життя.

Розвиток асертивності підлітків потребує цілеспрямованої роботи з урахуванням їхніх індивідуальних особливостей, зокрема типів акцентуацій. Психолого-педагогічні умови для цього включають створення сприятливого емоційного клімату, розвиток навичок самовираження, корекцію соціальних бар'єрів та роботи з внутрішньою мотивацією підлітків. Підхід до кожного підлітка має бути індивідуальним, з урахуванням його характеру та соціально-психологічного контексту.

РОЗДІЛ 2
ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ АСЕРТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ З РІЗНИМИ ТИПАМИ АКЦЕНТУАЦІЙ

2.1 Програма та методичний інструментарій дослідження

Емпіричне дослідження особливостей асертивної поведінки підлітків із різними типами акцентуацій реалізовувалося за програмою, яка передбачала комплексне поєднання теоретичних положень, психодіагностичних інструментів та організаційних умов. Основною метою дослідження було встановлення специфіки проявів асертивності у підлітків залежно від домінуючого типу акцентуації характеру та визначення взаємозв'язку між індивідуально-типологічними особливостями та поведінковими стратегіями у соціальних взаємодіях. Для досягнення цієї мети проводилося всебічне вивчення рівня загальної асертивності, а також специфічних її компонентів, таких як вербальна та невербальна самостійність, здатність відстоювати власну позицію без агресії та вміння регулювати конфліктні ситуації. Паралельно здійснювалася діагностика типів акцентуацій характеру, що дозволяло визначити, яким чином індивідуально-типологічні особливості підлітків впливають на прояви асертивності.

Дослідження проводилося серед 45 підлітків віком від тринадцяти до шістнадцяти років, учнів 7–9 класів загальноосвітніх закладів міста Києва. Опитування здійснювалося в онлайн-форматі із застосуванням електронних анкет, що забезпечувало зручність, анонімність і достовірність отриманих даних. Для вимірювання рівня асертивності та її компонентів використовувалися психодіагностичні методики, які дозволяють оцінити як загальні прояви асертивності, так і специфічні аспекти поведінки у соціальних взаємодіях. Паралельно застосовувалися інструменти для визначення типів акцентуацій характеру, що давало змогу класифікувати підлітків за їхніми індивідуально-типологічними особливостями і оцінити їхній вплив на стиль комунікації, самоконтроль та вибір поведінкових стратегій.

Дослідження організовувалося поетапно. На підготовчому етапі уточнювалися цілі та завдання, формувалася вибірка, погоджувалися умови проведення опитування зі школами та батьками. Основний етап передбачав безпосереднє опитування підлітків та заповнення тестових методик у зручному електронному форматі. На аналітичному етапі здійснювалася обробка отриманих даних із застосуванням статистичних методів, що дозволяло виявити взаємозв'язки між типами акцентуацій та проявами асертивності. На інтерпретаційному етапі здійснювалася узагальнена оцінка результатів, формування висновків та практичних рекомендацій для психологічного супроводу підлітків у школі.

Емпіричне дослідження особливостей асертивної поведінки підлітків із різними типами акцентуацій здійснювалося за програмою, яка передбачала комплексне поєднання теоретичних положень, психодіагностичних методик та організаційних умов. Основною метою дослідження було виявлення специфіки проявів асертивності залежно від типу акцентуації характеру.

Дослідження охоплювало 45 підлітків віком від тринадцяти до шістнадцяти років, учнів 7–9 класів загальноосвітніх закладів Києва, а опитування проводилося в онлайн-форматі за допомогою електронних анкет, що забезпечувало анонімність та об'єктивність даних.

Для оцінки рівня асертивності використовувалася шкала асертивності Ратуса (Rathus Assertiveness Schedule, RAS) (Додаток Н) у перекладі Василевського В. та Десятник А, яка дозволяє кількісно вимірювати загальний рівень асертивної поведінки та її основні прояви в соціальних ситуаціях. Застосування шкали Ратуса дає змогу оцінити здатність підлітків відстоювати власну позицію, відкрито висловлювати свої думки та почуття, адекватно реагувати на соціальні впливи, приймати конструктивну критику та ефективно взаємодіяти з оточенням. Це є важливим для розуміння рівня їх соціально-психологічної адаптації та особливостей міжособистісної поведінки.

Методика включає 30 тверджень, які відображають типові ситуації соціальної взаємодії та поведінкові реакції особистості. На відміну від компонентних методик, шкала Ратуса є одновимірною та спрямована на визначення загального рівня

асертивності. Частина тверджень має пряму спрямованість, тоді як інші є зворотними (інверсними), що враховується при обробці результатів.

Оцінювання здійснюється за шкалою самооцінки, де респондент визначає ступінь відповідності кожного твердження власній поведінці. Отримані бали підсумовуються з урахуванням зворотних тверджень, що дозволяє отримати інтегральний показник рівня асертивності. Такий підхід забезпечує достатній рівень об'єктивності та дає можливість комплексно оцінити особливості поведінки підлітків у різних комунікативних ситуаціях.

Доповнював цю оцінку тест-опитувальник компонентів асертивності (ТОКАС), (Додаток О), який дозволяє виявити специфічні прояви асертивності, включно з вербальною та невербальною самостійністю, здатністю до ініціативності та самоствердження, а також умінням регулювати конфліктні ситуації. Тест складається з 60 запитань, що дозволяє більш детально охарактеризувати структуру асертивної поведінки підлітка та визначити домінуючі характеристики асертивної чи неасертивної поведінки у різних соціальних ситуаціях.

Автори тесту ТОКАС: Саннікова, О. П., Санніков, О. І., & Подоляк, Н. М. (2013), який є доповненням до аналізу асертивної поведінки в контексті особистісних характеристик. Методика спрямована на комплексне дослідження структури асертивності як інтегральної властивості особистості. Вона включає 60 тверджень, які розподілені за чотирма шкалами, що відповідають основним компонентам асертивності: емоційно-ціннісному, когнітивно-смисловому, поведінковому та контрольно-регулятивному.

Дослідження проводиться у формі опитувальника, де респондент оцінює кожне твердження за чотирибальною шкалою («так», «швидше так», «швидше ні», «ні») відповідно до ступеня його відповідності власним переживанням, установкам і поведінці. Обробка результатів передбачає підрахунок балів за кожною шкалою окремо, що дозволяє визначити рівень сформованості окремих компонентів асертивності, а також узагальнений рівень асертивної поведінки.

Застосування методики дає можливість виявити особливості емоційного ставлення до себе та інших, характер переконань і установок, поведінкові прояви у

міжособистісній взаємодії, а також рівень саморегуляції та відповідальності особистості. Це є особливо важливим у дослідженні підлітків, оскільки дозволяє глибше зрозуміти зв'язок асертивності з типами акцентуацій характеру та особливостями соціальної адаптації.

Обидві методики є важливими інструментами для комплексної оцінки рівня асертивності, що дозволяє виявити важливі аспекти соціальної взаємодії та самовираження підлітків.

Методика «Діагностика здатності до асертивності» С. Левінсона (Додаток П) застосовувалася для оцінки готовності підлітка до самозахисної, але неконфліктної поведінки та визначення рівня сформованості навичок конструктивного спілкування в ситуаціях соціальної взаємодії. Вона дозволяє встановити рівень самоконтролю, стійкості до соціального тиску та здатності встановлювати межі у взаємодії з оточенням, що є особливо значущим для підліткового віку, коли формується «Я-концепція» і розвиваються навички соціальної компетентності.

Методика дозволяє оцінити, наскільки підліток здатний відстоювати власну позицію, висловлювати свої думки і почуття, протистояти соціальному тиску, а також ефективно взаємодіяти з іншими людьми в різних життєвих ситуаціях. Це особливо важливо для підліткового віку, оскільки саме в цей період активно формується «Я-концепція», розвиваються навички саморегуляції та міжособистісної взаємодії.

Методика складається з 41 ситуаційного твердження, що описують типові життєві ситуації, пов'язані з міжособистісною взаємодією. Для кожного твердження респондент обирає один із двох варіантів відповіді (А або Б), що відображають більш або менш асертивну поведінку. Такий формат дозволяє оцінити не лише рівень асертивності, але й характер поведінкових реакцій у конкретних соціальних умовах.

Оцінювання результатів здійснюється шляхом підрахунку кількості асертивних відповідей, що дає змогу визначити загальний рівень сформованості асертивності. Чим вищий показник, тим більш вираженою є здатність особистості до впевненої, незалежної та конструктивної поведінки.

Методика не передбачає чіткого поділу на окремі шкали, однак дозволяє комплексно оцінити такі аспекти асертивної поведінки, як самостійність у прийнятті

рішень, здатність відстоювати власні межі, впевненість у спілкуванні, готовність до відкритого вираження думок і почуттів, а також стійкість до соціального впливу.

Застосування даної методики дає можливість не лише визначити рівень асертивності підлітків, але й оцінити їхню психологічну готовність до ефективного вирішення міжособистісних ситуацій, що є важливим показником соціальної адаптації та розвитку особистості.

Для виявлення індивідуально-типологічних особливостей підлітків використовувалася методика визначення акцентуацій характеру за К. Леонгардом та Х. Шмішеком. (Додаток Р) Вона дозволяє класифікувати підлітків за основними типами акцентуацій, зокрема гіпертимними, застрягаючими, емотивними та тривожно-підозрілими, що дає змогу аналізувати, як типологічні особливості впливають на стиль комунікації, самоконтроль, соціальну активність та вибір стратегій поведінки у конфліктних ситуаціях.

Методологія проведення методики:

1. Кількість запитань: 88 запитань, що оцінюють різноманітні аспекти акцентуацій характеру.

2. Типи акцентуацій, які досліджуються: Методика виявляє 10 основних типів акцентуацій характеру, серед яких:

- Гіпертимічний тип (жвава, активна особистість);
- Застрягаючий тип (постійно намагається аналізувати події та ситуації);
- Емотивний тип (чутлива особистість, схильна до переживань);
- Тривожно-підозрілий тип (особистість, схильна до тривоги і підозрілості);
- Педантичний (вимагає строгості і порядку);
- Циклотимічний (зміни настроїв);
- Демонстративний (схильний до прояву емоцій);
- Неврівноважений (порушена рівновага між емоціями і поведінкою);
- Дистимічний (схильність до депресивних станів);
- Екзальтований (схильність до надмірних емоційних реакцій). Кількість шкал: Для кожного з типів акцентуацій створена шкала, що оцінює поведінку і

емоційні реакції підлітка. Ці шкали дозволяють визначити рівень вираженості кожного з типів акцентуацій.

Методика дозволяє класифікувати підлітків за основними типами акцентуацій характеру, зокрема гіпертимними, застрягаючими, емотивними, тривожно-підозрілими. Вона допомагає аналізувати, як ці типологічні особливості впливають на стиль комунікації, рівень самоконтролю, соціальну активність підлітка, а також вибір стратегій поведінки у конфліктних ситуаціях.

Це дає змогу більш точно оцінити поведінкові характеристики підлітків, а також допомагає у розробці індивідуальних програм психологічної підтримки та корекції для кожного з типів акцентуацій.

Опитувальник асертивності О. С. Мерзлякової (Додаток С) застосовувався для оцінки рівня сформованості асертивної поведінки підлітків та виявлення особливостей їхньої поведінки у процесі соціальної взаємодії. Методика дозволяє визначити здатність особистості до самостійності, впевненості у собі, відстоювання власних прав, а також адекватного реагування на соціальні впливи.

Опитувальник складається з 24 тверджень, які охоплюють різні аспекти поведінки у міжособистісному спілкуванні. Респонденту пропонується оцінити кожне твердження за дихотомічною шкалою відповідей («так» / «ні»), що дозволяє виявити рівень згоди з певними поведінковими характеристиками.

Обробка результатів здійснюється шляхом нарахування 1 бала за кожну відповідь «так», після чого бали підсумовуються відповідно до ключа за трьома шкалами:

- Шкала А (1, 6, 7, 11, 13, 18, 20, 23) – відображає рівень довіри до себе, самоприйняття та готовність мислити асертивно;
- Шкала Б (2, 4, 8, 10, 14, 17, 19, 22) – характеризує активність у відстоюванні власної позиції та здатність діяти асертивно;
- Шкала В (3, 5, 9, 12, 15, 16, 21, 24) – відображає реалістичність самооцінки асертивності.

Інтегральний рівень асертивності визначається шляхом підсумовування балів за шкалами А та Б і інтерпретується таким чином:

- 12–16 балів – високий рівень асертивності;
- 9–11 балів – середній рівень;
- 0–8 балів – низький рівень.

При цьому показники за шкалою В використовуються як додатковий індикатор адекватності самооцінки: якщо значення становить 4 бали і менше, результати можуть вважатися недостатньо надійними для інтерпретації.

Застосування даної методики дозволяє не лише визначити загальний рівень асертивності підлітків, але й виявити особливості їхнього ставлення до себе, рівень самостійності, впевненості у поведінці та здатності до конструктивної взаємодії з оточенням, що є важливим показником соціально-психологічної адаптації.

2.2 Аналіз результатів емпіричного дослідження

Емпіричне дослідження особливостей асертивної поведінки підлітків з різними типами акцентуацій було проведено на вибірці з 45 підлітків віком 13–16 років. Відповідно до програми дослідження, поданої у підпункті 2.1, для вивчення рівня та структури асертивності застосовано шкалу асертивності Ратуса (RAS), тест-опитувальник компонентів асертивності (ТОКАС), методику «Діагностика здібності до асертивності» С. Левінсона та опитувальник асертивності О. С. Мерзлякової. Для визначення типів акцентуацій характеру використовувалася методика К. Леонгарда – Х. Шмішека. Це дало змогу комплексно оцінити як загальний рівень асертивності, так і її когнітивні, емоційні та поведінкові складові, а також простежити їхній зв’язок із типологічними особливостями підлітків.

На першому етапі було проаналізовано результати за шкалою асертивності Ратуса (RAS). Ця методика дозволяє оцінити загальний рівень асертивності особистості в різних соціальних ситуаціях, зокрема відкритість у висловленні власної позиції, здатність відстоювати особисті межі та впевнено поводитися в міжособистісній взаємодії. Узагальнені результати подано в таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

Узагальнені результати опитування за методикою RAS

Рівень асертивності	Баловий діапазон	Кількість респондентів	Відсоток
Низький	0–45	11	24 %
Середній	46–60	18	40 %
Високий	61–75	16	36 %

Аналіз отриманих даних показав, що у більшості підлітків спостерігається середній і високий рівень асертивності. Зокрема, низький рівень асертивності виявлено у 11 респондентів, що становить 24 % вибірки. Це може свідчити про наявність труднощів у відкритому висловленні власної думки, недостатню впевненість у собі та схильність до уникнення конфліктних чи напружених соціальних ситуацій. Середній рівень асертивності зафіксовано у 18 підлітків, або 40 %, що вказує на наявність базових навичок самовираження й захисту власної позиції, але недостатню стійкість цих умінь. Високий рівень визначено у 16 осіб, або 36 %, що дозволяє характеризувати цю частину вибірки як більш упевнену в собі та здатну до конструктивної комунікації.

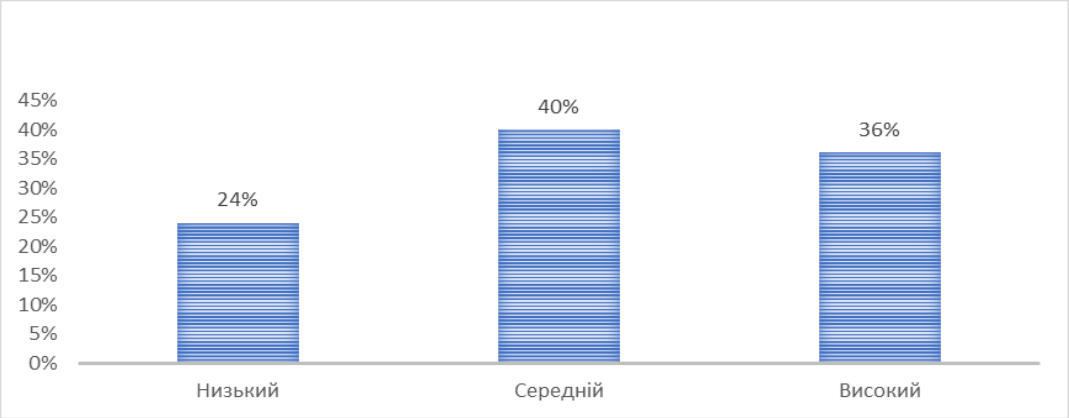


Рис. 2.1 Узагальнені результати опитування за методикою RAS

Як видно з рис. 2.1, за результатами опитування за методикою RAS найбільша частка респондентів має середній рівень показника 40%. Це свідчить про те, що для значної частини опитаних характерний помірний прояв досліджуваної якості: вони загалом здатні демонструвати відповідну поведінку, однак вона не завжди є сталою та впевненою в різних ситуаціях.

Високий рівень виявлено у 36% респондентів. Такий результат можна оцінити позитивно, оскільки понад третина опитаних демонструє достатньо сформовані прояви досліджуваної характеристики. Низький рівень зафіксовано у 24% респондентів, що вказує на наявність групи учасників, які можуть потребувати додаткової підтримки, розвитку відповідних умінь або спеціально організованої корекційно-розвивальної роботи.

Отже, результати опитування засвідчують переважання середнього та високого рівнів, які разом становлять 76%. Це дає підстави вважати загальну картину досить сприятливою, однак наявність майже чверті респондентів із низьким рівнем підтверджує необхідність подальшої роботи, спрямованої на розвиток досліджуваної якості.

Для більш детального вивчення внутрішньої структури асертивності було застосовано тест-опитувальник компонентів асертивності (ТОКАС), який дає змогу оцінити когнітивний, емоційний та поведінковий компоненти цього феномена. Результати подано в таблиці 2.2.

Таблиця 2.2

Узагальнені результати опитування за методикою ТОКАС

Компонент асертивності	Середній бал	Рівень сформованості
Когнітивний	15,8	середній
Емоційний	14,2	середній
Поведінковий	16,1	середній / відносно вищий

Як видно з таблиці, найбільш вираженим у досліджуваній вибірці є поведінковий компонент асертивності, середній бал за яким становив 16,1. Це свідчить про наявність у значної частини підлітків певних навичок поведінкового самоствердження, уміння діяти відповідно до власних інтересів та захищати свою позицію в реальних ситуаціях взаємодії. Когнітивний компонент асертивності мав середнє значення 15,8 бала, що дає підстави говорити про достатнє усвідомлення підлітками власних прав, меж і допустимих способів відстоювання себе. Найнижчий показник виявлено за емоційним компонентом 14,2 бала, що свідчить про відносно

слабшу сформованість навичок емоційної регуляції, самоконтролю та впевненого проживання напружених ситуацій.

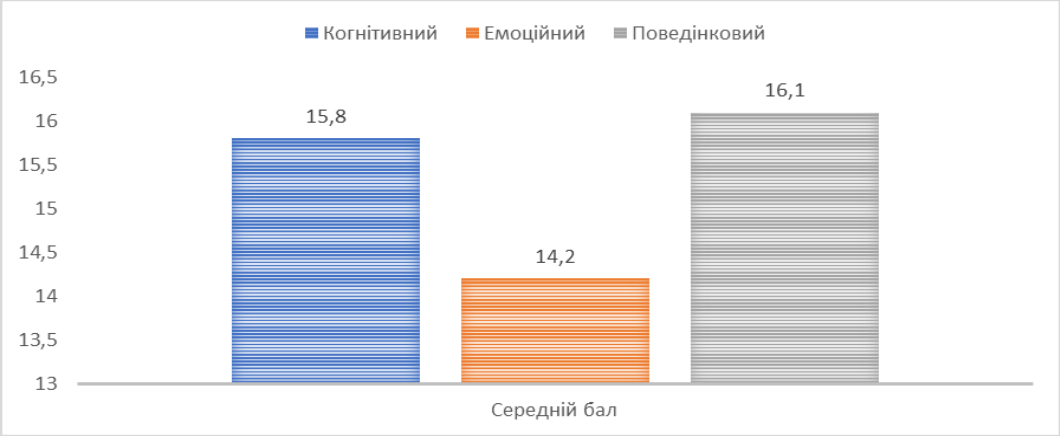


Рис. 2.2 Узагальнені результати опитування за методикою ТОКАС

Отже, результати методики ТОКАС показують, що асертивність підлітків має нерівномірну структуру: краще сформованими є когнітивний і поведінковий компоненти, тоді як емоційний компонент потребує більш цілеспрямованого розвитку.

Наступним етапом стало застосування методики «Діагностика здібності до асертивності» С. Левінсона. Ця методика дозволяє оцінити загальну здатність особистості до впевненої, самостійної та конструктивної поведінки. Узагальнені результати подано в таблиці 2.3.

Таблиця 2.3

Узагальнені результати опитування за методикою Левінсона

Рівень здібності до асертивності	Баловий діапазон	Кількість респондентів	Відсоток
Низький	0–10	10	22,2 %
Середній	11–15	20	44 %
Високий	16–20	15	33,3 %

Отримані дані свідчать про домінування середнього рівня здібності до асертивності, який виявлено у 20 підлітків, або 44,4 % вибірки. Це означає, що більшість респондентів загалом здатна до впевненої поведінки, проте ці здібності ще не є стабільними та можуть залежати від конкретних ситуацій чи емоційного стану.

Високий рівень виявлено у 15 підлітків, або 33,3 %, що вказує на наявність достатньо сформованої здатності до конструктивного самовираження. Низький рівень зафіксовано у 10 респондентів, що підтверджує наявність частини підлітків, для яких характерні труднощі у відстоюванні власної позиції та соціальній взаємодії.

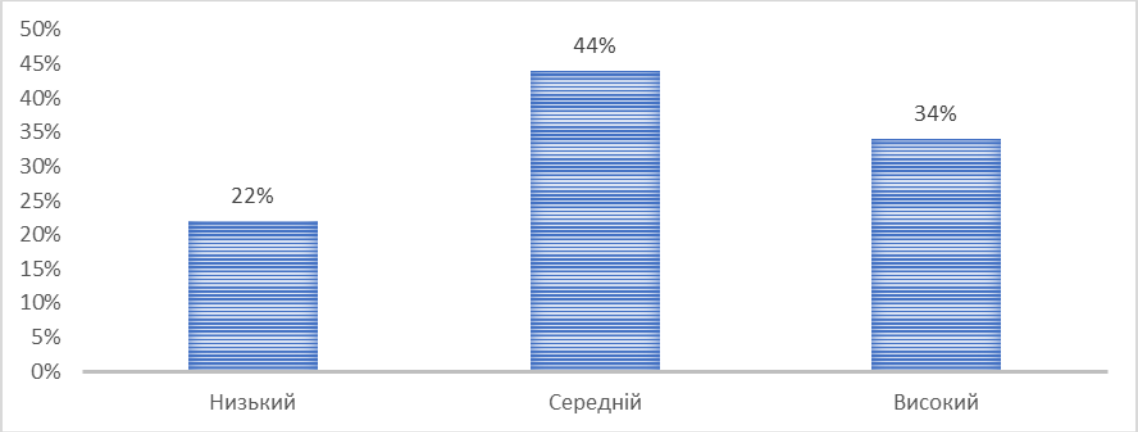


Рис. 2.3 Узагальнені результати опитування за методикою Левінсона

Отже, результати за методикою Левінсона узгоджуються з даними, отриманими за шкалою Ратуса, і підтверджують, що в досліджуваній групі переважають середній та високий рівні асертивності.

Додатково рівень асертивності було вивчено за допомогою опитувальника О. С. Мерзлякової. Ця методика дозволяє визначити загальний рівень асертивності у підлітків та уточнити її вираженість у самооцінці респондентів. Узагальнені результати подано в таблиці 2.4.

Таблиця 2.4

Узагальнені результати за опитувальником асертивності О. С. Мерзлякової

Показник	Середній бал / кількість
Середній бал по всіх підлітках	57
Низький рівень	10
Середній рівень	20
Високий рівень	15

Отримані результати свідчать, що середній бал по вибірці становить 57, що відповідає середньому рівню асертивності. Кількісний розподіл за рівнями також демонструє переважання середнього рівня: його мають 20 підлітків, тоді як високий

рівень характерний для 15 осіб, а низький для 10. Такі результати практично збігаються з показниками, отриманими за методикою Левінсона, що посилює достовірність загального висновку про середньо-високий рівень асертивності в досліджуваній групі.

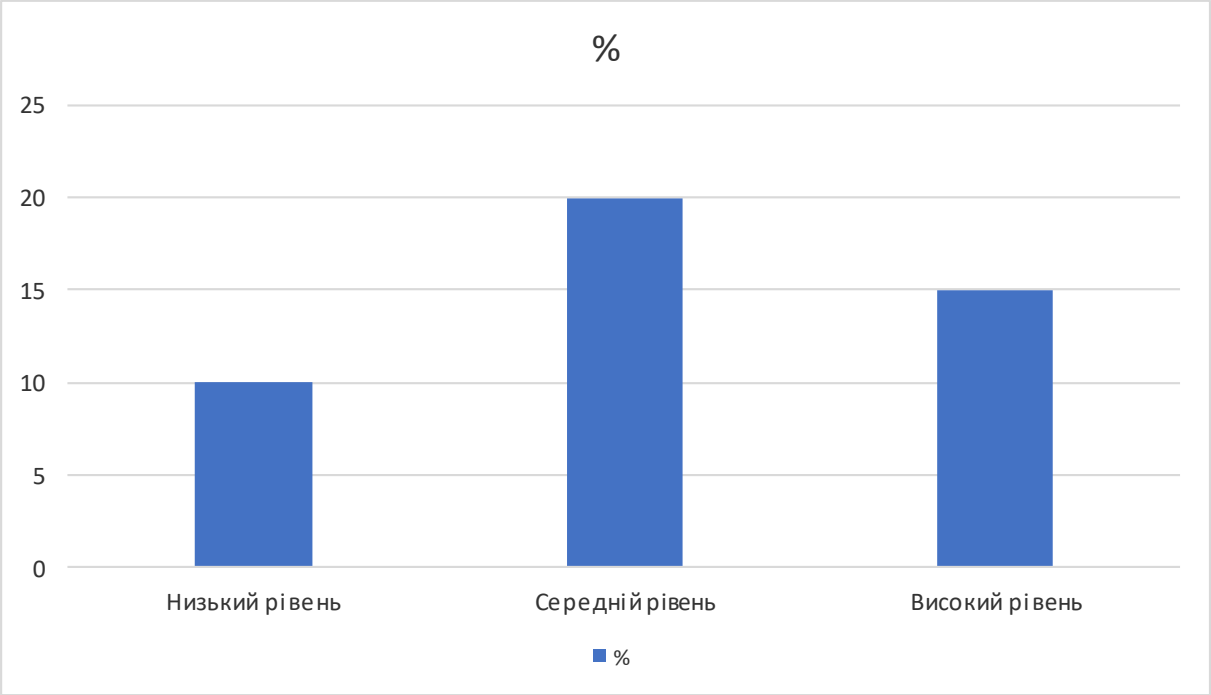


Рис. 2.4 Узагальнені результати (середні бали за шкалами)

Результати трьох методик, спрямованих на визначення загального рівня асертивності, є узгодженими між собою і свідчать про те, що більшість підлітків мають середній або високий рівень асертивної поведінки, хоча частина вибірки демонструє недостатньо сформовану впевненість у собі. Після аналізу показників асертивності було здійснено дослідження типів акцентуацій характеру за методикою К. Леонгарда – Х. Шмішека. Узагальнені результати представлені в таблиці 2.5.

Аналіз отриманих даних показав, що серед підлітків найбільш поширеними є гіпертимний, емотивний та застрягаючий типи акцентуацій. Гіпертимний тип, який виявлено у 26,7 % респондентів, пов’язаний з активністю, товариськістю, енергійністю та прагненням до лідерства.

Таблиця 2.5

Узагальнені результати за методикою К. Леонгарда – Х. Шмішека

Тип акцентуації	Кількість осіб	Відсоток
Гіпертимний	12	26,7 %
Емотивний	10	22,3 %
Застрягаючий	9	20,0 %
Тривожний	6	13,4 %
Шизоїдний	4	8,8 %
Демонстративний	4	8,8 %

Емотивний тип, що зафіксовано у 22,3 % підлітків, характеризується чутливістю, емоційною відкритістю та здатністю до співпереживання. Застрягаючий тип виявлено у 20 % вибірки; для нього характерні образливість, схильність до фіксації на негативних переживаннях та труднощі у швидкому емоційному переключенні. Менш поширеними виявилися тривожний, шизоїдний і демонстративний типи.

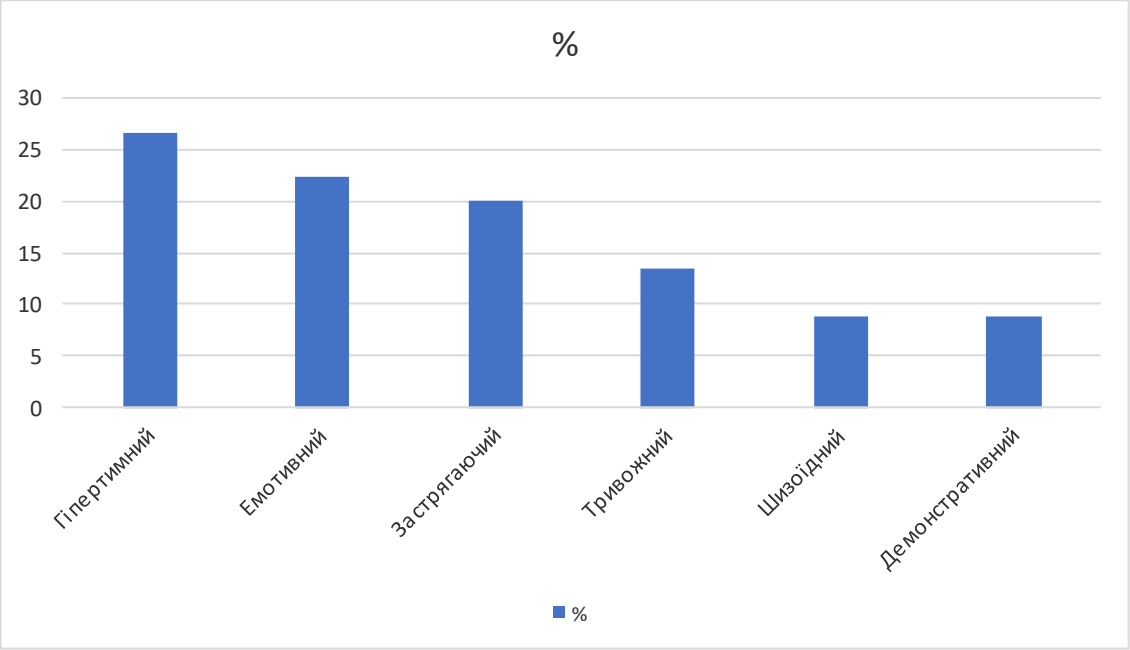


Рис. 2.5. Розподіл типів акцентуацій характеру серед підлітків

З огляду на отримані результати можна припустити, що саме тип акцентуації характеру може виступати одним із психологічних чинників, які впливають на рівень

і спосіб прояву асертивної поведінки. Для статистичного підтвердження цього припущення було проведено кореляційний аналіз між рівнем асертивності та типами акцентуацій. Його результати подано в таблиці 2.6.

Таблиця 2.6

Результати кореляційного аналізу між рівнем асертивності та типами акцентуацій

Тип акцентуації	r (коеф. Пірсона)	p-рівень значущості	Інтерпретація зв'язку
Гіпертимний	+0,42	$p \leq 0,01$	помірний позитивний
Демонстративний	+0,31	$p \leq 0,05$	слабкий позитивний
Застрягаючий	-0,28	$p \leq 0,05$	слабкий негативний
Тривожний	-0,47	$p \leq 0,01$	помірний негативний
Емотивний	+0,25	$p \leq 0,05$	слабкий позитивний
Педантичний	-0,22	$p \leq 0,05$	слабкий негативний
Циклотимний	-0,35	$p \leq 0,01$	помірний негативний
Екзальтований	+0,29	$p \leq 0,05$	слабкий позитивний
Збудливий	-0,41	$p \leq 0,01$	помірний негативний

Проведений кореляційний аналіз показав наявність статистично значущих зв'язків між рівнем асертивності та окремими типами акцентуацій характеру. Зокрема, виявлено позитивний зв'язок між асертивністю та гіпертимним типом ($r = 0,42$; $p \leq 0,01$), що свідчить про більшу схильність активних, соціально орієнтованих підлітків до впевненої та відкритої поведінки. Також зафіксовано позитивні зв'язки з демонстративним ($r = 0,31$; $p \leq 0,05$), емотивним ($r = 0,25$; $p \leq 0,05$) та екзальтованим ($r = 0,29$; $p \leq 0,05$) типами, що вказує на певний позитивний внесок емоційної виразності й спрямованості на контакт у формування асертивності.

Водночас установлено негативні зв'язки між асертивністю та застрягаючим ($r = -0,28$; $p \leq 0,05$), тривожним ($r = -0,47$; $p \leq 0,01$), педантичним ($r = -0,22$; $p \leq 0,05$), циклотимним ($r = -0,35$; $p \leq 0,01$) і збудливим ($r = -0,41$; $p \leq 0,01$) типами акцентуацій. Найбільш виражений негативний зв'язок виявлено з тривожним типом, що дозволяє стверджувати: висока тривожність найбільше ускладнює формування впевненої,

відкритої та конструктивної поведінки у спілкуванні. Збудливий і циклотимний типи також негативно пов’язані з асертивністю, що може пояснюватися труднощами емоційного самоконтролю та нестабільністю реагування.

Отже, результати емпіричного дослідження показали, що більшість підлітків демонструють середній та високий рівні асертивності, однак структура цієї якості є неоднорідною. Найкраще сформованими виявилися поведінковий і когнітивний компоненти асертивності, тоді як емоційний компонент потребує подальшого розвитку. Аналіз типів акцентуацій характеру показав, що найбільш поширеними серед досліджуваних є гіпертимний, емотивний та застрягаючий типи, а кореляційний аналіз підтвердив наявність статистично значущого зв’язку між рівнем асертивності та типологічними особливостями характеру. Це, у свою чергу, підтверджує гіпотезу дослідження і створює підґрунтя для розробки практичних рекомендацій щодо розвитку асертивності підлітків з урахуванням типів акцентуацій.

2.3 Практичні рекомендації щодо розвитку асертивності підлітків з урахуванням типів акцентуацій

На основі результатів емпіричного дослідження доцільно запропонувати систему практичних рекомендацій щодо розвитку асертивної поведінки підлітків з урахуванням типів акцентуацій характеру. Рекомендації мають прикладний характер і можуть бути використані шкільними психологами, соціальними педагогами та класними керівниками у подальшій психопрофілактичній і розвивальній роботі. Вони не подаються як уже реалізована корекційна програма, а розглядаються як можливий варіант організації майбутнього психологічного супроводу підлітків.

Підставою для розроблення рекомендацій стали результати діагностики асертивності та типів акцентуацій характеру, представлені у підрозділі 2.2. Отримані дані свідчать, що значна частина підлітків має середній рівень асертивності, а емоційний компонент цієї якості потребує додаткової уваги. Саме тому основний акцент у подальшій роботі доцільно робити на формуванні навичок емоційної

саморегуляції, конструктивного самовираження, упевненого відстоювання власної позиції та поважного ставлення до меж інших людей.

Метою запропонованих рекомендацій є окреслення можливих напрямів розвитку асертивної поведінки підлітків через формування вміння відкрито й коректно висловлювати власну думку, відстоювати особисті межі, реагувати на критику без агресії та пасивного уникання, а також використовувати ненасильницькі способи взаємодії в ситуаціях міжособистісного напруження.

Основними завданнями такої роботи можуть бути: актуалізація знань підлітків про власні права й психологічні межі; розвиток вербальних і невербальних засобів асертивної поведінки; формування навичок асертивної відмови, прохання та аргументованого висловлення позиції; розвиток уміння регулювати емоції у конфліктних ситуаціях; формування навичок конструктивного зворотного зв'язку та співпраці з однолітками.

Таблиця 2.7

Рекомендована структура програми розвитку асертивності підлітків

Блок програми	Зміст роботи	Очікуваний результат
Установчо-мотиваційний	Знайомство з метою роботи, формування правил безпечної взаємодії, обговорення значення асертивності у підлітковому віці.	Підвищення мотивації до участі, створення атмосфери довіри та прийняття.
Когнітивно-рефлексивний	Ознайомлення з поняттями особистих меж, прав, відповідальності, відмінностей між пасивною, агресивною та асертивною поведінкою.	Усвідомлення підлітками власних моделей поведінки та можливостей їх корекції.
Емоційно-регулятивний	Опрацювання способів розпізнавання емоцій, зниження напруження, самоконтролю в ситуаціях критики, тиску чи конфлікту.	Підвищення здатності до емоційної саморегуляції та зменшення імпульсивних реакцій.
Поведінково-комунікативний	Відпрацювання навичок асертивної відмови, прохання, аргументації, активного слухання та конструктивного зворотного зв'язку.	Розвиток упевненого, але неагресивного стилю спілкування.
Підсумково-рефлексивний	Узагальнення засвоєних навичок, обговорення можливостей їх використання у навчанні, родині та спілкуванні з однолітками.	Формування готовності переносити асертивні моделі поведінки у повсякденні ситуації.

Рекомендовану програму доцільно реалізовувати у форматі групових занять. Вона може складатися з 8–10 зустрічей тривалістю 45–60 хвилин. Заняття можуть

проводитися очно або дистанційно із використанням інтерактивних інструментів, однак важливо забезпечити добровільність участі, психологічну безпеку, конфіденційність та підтримувальний стиль взаємодії. Кожне заняття доцільно будувати за сталою структурою: вступне налаштування, основна змістова частина, обговорення прикладів, рефлексія та коротке підбиття підсумків.

У межах установчо-мотиваційного блоку доцільно передбачити вправи на знайомство, формування групових правил і визначення очікувань учасників. Наприклад, підліткам можна запропонувати завершити фрази «Я почуваюся впевнено, коли…», «Мені складно відстоювати себе, коли…», «У спілкуванні для мене важливо…». Такі завдання допомагають актуалізувати особистий досвід і створити безпечні умови для подальшої роботи.

Когнітивно-рефлексивний блок може включати обговорення відмінностей між пасивною, агресивною та асертивною поведінкою. Доцільно використовувати короткі життєві ситуації, у яких підлітки визначають, який стиль поведінки демонструє персонаж, які наслідки може мати така реакція і як її можна змінити на більш конструктивну. Такий підхід сприяє розвитку усвідомлення власних поведінкових стратегій.

Окрему увагу варто приділити вправам на формування «Я-повідомлень». Підліткам можна запропонувати переформулювати звинувачувальні висловлювання у конструктивні: замість «Ти мене завжди перебиваєш» – «Мені складно висловитися, коли мене перебивають; я хотів би завершити свою думку». Подібні завдання сприяють розвитку вміння говорити про власні почуття й потреби без приниження співрозмовника.

Емоційно-регулятивний блок має бути спрямований на розвиток здатності розпізнавати власні емоції та контролювати поведінкові реакції у напружених ситуаціях. Доцільними можуть бути вправи на визначення емоційного стану, техніки короткої паузи перед відповіддю, дихальні прийоми, аналіз ситуацій критики чи відмови. Очікуваним результатом такої роботи може бути зниження імпульсивності та формування більш усвідомлених реакцій.

Поведінково-комунікативний блок може передбачати моделювання типових ситуацій підліткового спілкування: тиск з боку однолітків, необхідність відмовити, прохання про допомогу, реагування на несправедливе зауваження, захист особистих меж. Такі ситуації варто розглядати не як фактично проведені тренінгові вправи, а як приклади можливих практичних завдань для майбутньої роботи шкільного психолога.

Підсумково-рефлексивний блок доцільно спрямувати на узагальнення отриманого досвіду та визначення способів використання асертивної поведінки у повсякденному житті. Підліткам можна запропонувати скласти індивідуальний «план асертивної дії», у якому вони визначають ситуації, де хотіли б поводитися впевненіше, можливі труднощі та способи їх подолання.

Таблиця 2.8

Диференційовані рекомендації з урахуванням типів акцентуацій характеру

Тип акцентуації	Можливі труднощі у прояві асертивності	Рекомендовані напрями роботи
Тривожний	Невпевненість, страх оцінювання, уникання відкритого самовираження.	Поступове формування впевненості, підтримка самооцінки, вправи на безпечне висловлення думки.
Застрягаючий	Схильність до образ, фіксація на негативних переживаннях, труднощі у примиренні.	Розвиток гнучкості мислення, навичок конструктивного діалогу та зниження емоційної напруги.
Гіпертимний	Імпульсивність, поспішність, недостатнє врахування позиції інших.	Розвиток самоконтролю, активного слухання, відповідальності за наслідки власної поведінки.
Демонстративний	Потреба в увазі, орієнтація на зовнішнє враження, можливі маніпулятивні реакції.	Формування щирого самовираження, емпатії, уміння приймати зворотний зв’язок без демонстративності.
Емотивний	Висока чутливість, страх засмутити іншого, труднощі з відмовою.	Розвиток навичок асертивної відмови, підтримка особистих меж, зміцнення самоповаги.
Збудливий	Імпульсивність, різкі реакції, складнощі емоційного самоконтролю.	Вправи на паузу, саморегуляцію, ненасильницьке вираження невдоволення та відповідальність.

Для підлітків із тривожним типом акцентуації особливо важливо створювати ситуації поступового успіху. Роботу доцільно починати з простих завдань, які не потребують різкої конфронтації, наприклад із висловлення власної думки у малих групах або письмового формулювання позиції. Очікуваним результатом може бути підвищення впевненості й зменшення страху негативної оцінки.

Для підлітків із застрягаючим типом акцентуації доцільними є завдання, спрямовані на розвиток здатності бачити ситуацію з різних позицій. Корисними можуть бути обговорення альтернативних інтерпретацій поведінки співрозмовника, вправи на завершення конфлікту та формулювання конструктивних домовленостей. Такі прийоми можуть сприяти зниженню образливості й підвищенню гнучкості у взаємодії.

У роботі з підлітками гіпертимного типу важливо не пригнічувати їхню активність, а спрямовувати її у конструктивне русло. Доцільно використовувати завдання на самоконтроль, активне слухання, дотримання черговості у висловлюваннях, аналіз наслідків власних імпульсивних реакцій. Очікуваним ефектом може бути зростання відповідальності та здатності враховувати позицію інших.

Для підлітків із демонстративним типом акцентуації важливо формувати навички щирого, а не показового самовираження. У роботі з ними доцільно використовувати рефлексивні запитання, аналіз мотивів поведінки, вправи на прийняття зворотного зв’язку та розвиток емпатії. Це може допомогти зменшити потребу у зовнішньому схваленні та посилити здатність до партнерського спілкування.

Підлітки з емотивним типом зазвичай мають високий потенціал до співпереживання, однак можуть поступатися власними інтересами заради збереження стосунків. Тому для них доцільними є вправи на формулювання особистих меж, коректну відмову та прийняття власного права на незгоду. Очікуваним результатом може бути зростання самоповаги й упевненості у міжособистісних контактах.

Для підлітків із збудливим типом акцентуації пріоритетним є розвиток емоційної саморегуляції. Варто застосовувати вправи на розпізнавання тілесних ознак напруження, техніку паузи, пошук альтернативних реакцій та вербалізацію невдоволення без агресії. Такі рекомендації можуть зменшити ризик конфліктних проявів і сприяти переходу від імпульсивної реакції до усвідомленої відповіді.

У разі майбутньої реалізації запропонованих рекомендацій доцільно передбачити оцінювання їх ефективності. Таке оцінювання може включати повторну

діагностику рівня асертивності, порівняння показників до та після занять, аналіз змін у самооцінці, комунікативній упевненості та здатності до емоційної саморегуляції. Однак у межах цієї роботи такі результати не подаються як фактично отримані, оскільки апробація тренінгових занять не проводилася.

Очікуваними результатами впровадження запропонованих рекомендацій можуть бути підвищення рівня усвідомлення підлітками власних прав і меж, зростання впевненості у спілкуванні, поліпшення здатності до конструктивної відмови, зменшення імпульсивних або пасивних реакцій, а також розвиток навичок партнерської взаємодії. Водночас ці результати потребують окремої емпіричної перевірки в подальших дослідженнях.

Отже, практичні рекомендації щодо розвитку асертивності підлітків мають бути диференційованими, системними та такими, що враховують тип акцентуації характеру. Їхня цінність полягає не в доведенні вже проведеного корекційного впливу, а в окресленні науково обґрунтованого напряму майбутньої психопрофілактичної та розвивальної роботи з підлітками.

Висновки до розділу 2

У другому розділі було здійснено емпіричне дослідження особливостей асертивної поведінки підлітків з різними типами акцентуацій характеру. Для цього використано комплекс психодіагностичних методик, що дозволило оцінити загальний рівень асертивності, окремі її компоненти та індивідуально-типологічні особливості респондентів.

За результатами дослідження встановлено, що у вибірці переважають середній та високий рівні асертивності. Водночас наявність частини підлітків із низькими показниками свідчить про потребу в подальшій психопрофілактичній і розвивальній роботі, спрямованій на формування впевненого, але неагресивного стилю взаємодії.

Аналіз компонентів асертивності показав, що когнітивний і поведінковий компоненти є відносно більш сформованими, тоді як емоційний компонент потребує додаткової уваги. Це свідчить про те, що підлітки можуть усвідомлювати необхідність

упевненої поведінки та частково реалізовувати її у спілкуванні, однак у напружених ситуаціях їм може бракувати емоційної стабільності та самоконтролю.

Дослідження типів акцентуацій характеру засвідчило, що серед респондентів представлені різні індивідуально-типологічні профілі, які можуть по-різному впливати на прояви асертивності. Зокрема, активність і комунікабельність можуть сприяти відкритому самовираженню, тоді як тривожність, імпульсивність або схильність до фіксації на негативних переживаннях можуть ускладнювати конструктивне відстоювання власної позиції.

На основі отриманих емпіричних даних розроблено практичні рекомендації щодо розвитку асертивності підлітків з урахуванням типів акцентуацій характеру. Запропоновані рекомендації мають перспективний характер і можуть бути використані шкільними психологами як орієнтир для майбутньої розвивальної роботи. У межах цієї роботи вони не подаються як апробована тренінгова програма, а розглядаються як можливий варіант психолого-педагогічного супроводу.

ВИСНОВКИ

У результаті виконання бакалаврської роботи було досягнуто поставлену мету – теоретично обґрунтовано та емпірично досліджено особливості асертивної поведінки підлітків залежно від типів акцентуацій характеру, а також окреслено практичні рекомендації щодо розвитку асертивності з урахуванням індивідуально-типологічних відмінностей.

У межах реалізації першого завдання здійснено аналіз наукових підходів до розуміння феномену асертивності. Встановлено, що асертивність є інтегративною характеристикою особистості, яка поєднує когнітивні, емоційні, мотиваційні та поведінкові компоненти. Вона виявляється у здатності людини відкрито висловлювати власну позицію, відстоювати особисті межі та водночас зберігати повагу до прав і гідності інших людей.

У процесі виконання другого завдання було емпірично досліджено рівень сформованості асертивної поведінки підлітків. Результати засвідчили переважання середнього рівня асертивності, що вказує на наявність базових навичок самовираження та захисту власної позиції, але водночас підтверджує необхідність подальшого розвитку емоційної саморегуляції, упевненості та конструктивної комунікації.

Виконання третього завдання дозволило виявити зв’язок між асертивністю та типами акцентуацій характеру. Установлено, що різні типи акцентуацій по-різному впливають на стиль взаємодії підлітків, їхню здатність до самоконтролю, відкритого висловлення думки та реагування на соціальний тиск. Це підтверджує доцільність диференційованого підходу до психологічного супроводу підлітків.

У межах четвертого завдання розроблено практичні рекомендації для шкільних психологів щодо розвитку асертивності підлітків з урахуванням типів акцентуацій характеру. Рекомендації подано як перспективний напрям подальшої психопрофілактичної та розвивальної роботи. Вони можуть бути використані для планування майбутніх занять, однак не розглядаються як уже проведена й емпірично перевірена корекційна програма.

Практичне значення роботи полягає в можливості використання отриманих результатів у діяльності шкільних психологів, педагогів та соціальних працівників для побудови індивідуалізованого супроводу підлітків. Запропоновані рекомендації можуть сприяти формуванню навичок упевненого самовираження, емоційної саморегуляції, конструктивної відмови, ненасильницького спілкування та відповідального ставлення до особистих і міжособистісних меж.

Загалом результати дослідження підтверджують, що асертивність є важливою умовою соціально-психологічної адаптації підлітків і формується під впливом як індивідуально-психологічних, так і соціальних чинників. Урахування типів акцентуацій характеру дає змогу точніше визначати потреби підлітків і добирати більш ефективні напрями психологічної підтримки. Перспективи подальших досліджень пов’язані з апробацією запропонованих рекомендацій у практиці шкільної психологічної служби та емпіричною перевіркою їхньої ефективності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Асертивна поведінка вчителя як засіб забезпечення конструктивної взаємодії з учнями. (2018). (2-ге вид.).

2. Бутузова Л.П. Асертивність особистості як основа становлення безпечної поведінки в підлітковому віці. Проблеми психологічної безпеки: особистість, суспільство, держава. 2010. С. 33–40.

3. Битько, А. А. (2007). Асертивність: зрозуміти іншого, досягти свого. *Управління персоналом*, (7), 24–28.

4. Білоущенко, В. В. (2015). Асертивність як особистісна риса. *Актуальні проблеми сучасної психології: перспективи та пріоритетні напрями наукових досліджень молодих науковців*, (1), 18–20.

5. Білоущенко, В. В. (2016). Теоретичний аналіз поняття «асертивність» в працях вітчизняних та зарубіжних науковців. *Інсайт*, (13), 51–54.

6. Блинова, О. Є., & Мойсеєнко, В. В. (2020). Асертивність як чинник комунікативної компетентності студентів. *Scientific Journal «Virtus»*, (40), 36–39.

7. Бохонкова, Ю. А. (2004). Соціально-психологічна адаптація студентства в умовах навчального закладу. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*, (2), 138–150.

8. Брюховецька, О. В. (2019). Асертивність як складова професійної толерантності керівників закладів загальної середньої освіти. *Вісник післядипломної освіти. Серія: Соціальні та поведінкові науки*, (8), 36–49.

9. Бутузова, Л. П. (2010). Асертивність особистості як основа становлення безпечної поведінки в підлітковому віці. *Проблеми психологічної безпеки*, 33–40.

10. Василевський, В., & Десятник, А. (2025). Психодіагностика особистісної асертивності: Адаптація шкали асертивності Ратуса-30. Perspectives: Психологічні та педагогічні науки, Режим доступу https://perspectives.pp.ua/index.php/pis/article/view/32064/32013

11. Герасіна, С. В. (2010). Асертивна поведінка як передумова формування почуття власної гідності та самоповаги студентської молоді. *Проблеми сучасної психології*, (10), 139–149.

12. Глубока, І. (2012). Асертивна поведінка як одна з основних складових конкурентоздатності й успішної професійної кар'єри учнівської молоді. *Педагогіка і психологія професійної освіти*, (1), 172–178.

13. Глушко, Л. О. (2012). Чинники формування впевненості в собі у школярів підліткового віку. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки*, (14), 103–112.

14. Дріга, Т. Г. (2013). Асертивність як чинник оптимізації соціально-психологічної адаптації студентської молоді. *Актуальні проблеми психології*, 1(39), 100–105.

15. Єфіменко, С. М. (2012). Психологічні особливості студентського віку. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*, (103), 140–149.

16. Завацька, Н. Є. (2017). *Психологічні умови формування адаптивних можливостей студентів вищих навчальних закладів гуманітарного профілю*. Освіта.

17. Ковальчук, З. Я. (2019). Вплив соціально-психологічних чинників на самореалізацію особистості в освітньому середовищі закладу вищої освіти. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*, (3), 143–152.

18. Когут, О. О. (2021). *Психологія стресостійкості особистості* (Дисертація доктора психологічних наук). Університет Григорія Сковороди.

19. Козич, І. В. (2014). Асертивна поведінка як новоутворення процесу формування конфліктологічної компетентності майбутнього педагога вищої школи. *Вісник Запорізького національного університету*, 135–143.

20. Кондратюк, С. М. (2014). Впевненість у собі як один з аспектів життєвого успіху студентської молоді. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки*, 2(1), 76–80.

21. Галаган, В. Я., Орлов, В. Ф., & Отич, О. М. (2008). *Конфліктологія: Конспект лекцій*. ДЕТУТ.

22. Луцишин, Г. І. (2015). *Конфліктологія та теорія переговорів*. Видавництво Львівської політехніки.

23. Лучків, В. З. (2017). *Психологічні особливості розвитку асертивності в підлітковому віці* (Автореферат дисертації кандидата психологічних наук).

24. Малихіна, О. А. (2015a). Обґрунтування психологічних умов формування самоповаги у студентському віці. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки*, (5), 106–110.

25. Малихіна, О. А. (2015b). Психологічні характеристики самоповаги особистості. *Проблеми сучасної психології*, 2(8), 154–160.

26. Марчук, Л. М. (2012). Асертивність як комплексна інтегральна характеристика особистості. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*, (5). Режим доступу http://www.nbuv.gov.ua/ejournals/Vnadps/2012_5/12mlmiho.pdf

27. Марчук, Л. М. (2016a). Особливості розвитку когнітивного компоненту асертивної поведінки у студентів-психологів. *Науковий вісник Херсонського державного університету*, 6(2), 145–149.

28. Марчук, Л. М. (2016b). *Соціально-психологічні особливості формування асертивної поведінки у професійному становленні майбутніх психологів* (Дисертація кандидата психологічних наук).

29. Медведєва, С. А. (2008). Асертивність майбутніх практичних психологів: досвід вивчення. *Соціальні технології: актуальні проблеми теорії та практики*, (39–40), 234–240.

30. Медведєва, С. А. (2010). *Розвиток асертивності майбутніх практичних психологів у процесі їх професійного становлення* (Дисертація кандидата психологічних наук).

31. Мельничук, С. К. (2012). Асертивність як детермінанта розвитку психологічного потенціалу студентів. *Вісник Одеського національного університету імені І. І. Мечникова. Серія: Психологія*, 17(8), 407–413.

32. Мойсеєнко, В. В. (2017). Аналіз наукових підходів до дослідження поняття «асертивність». *Науковий вісник Херсонського державного університету*, 1(5), 170–174.

33. Мойсеєнко, В. В. (2018). Особливості формування асертивної поведінки: науково-теоретичний аналіз питання. У О. Є. Блинова (Ред.), *Соціокультурні та психологічні вектори становлення особистості* (с. 55–80). Видавничий дім «Гельветика».

34. Москаленко, В. В. (2008). *Соціальна психологія* (2-ге вид.). Центр учбової літератури.

35. Нагаєвська, І. О. (2017). *Психологічні умови розвитку асертивної поведінки в учнів професійно-технічних навчальних закладів* (Дисертація кандидата психологічних наук).

36. Ніколаєв, Л. О. (2016). *Розвиток асертивності підлітків у різних умовах соціалізації* (Дисертація кандидата психологічних наук).

37. Олійник, Г. І. (2020). *Особливості агресивності у осіб із різним рівнем асертивності*. НУЛП.

38. Подоляк, Н. М. (2013). *Соціально-психологічні чинники формування професійної компетентності майбутніх фахівців дошкільної освіти*. Подільський державний педагогічний університет. Режим доступу http://www.dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/759/1/Подоляк%20Наталія%20Михайлівна.pdf

39. Психодіагностика асертивності особистості: адаптація шкали асертивності Ратуса-30// Перспективи та інновації науки. Серія «Психологія». 2025. № 11(57). Режим доступу perspectives.pp.ua/index.php/pis/article/view/32064

40. Колесніченко, О. С., та ін. (Ред.). (2020). *Прикладна психодіагностика в Національній гвардії України: Методичний посібник*. Режим доступу https://books.ndcnangu.co.ua/knigi/Posibnyk_Prykladna_psykhodiahnostykaNGU2020.pdf

41. Савчин, М. В., & Василенко, Л. П. (2017). *Вікова психологія* (3-тє вид.). Академія.

42. Саннікова, О. П., Санніков, О. І., & Подоляк, Н. М. (2013). Діагностика асертивності: результати апробації методики «ТОКАС». *Наука і освіта*, (3), 140–144.

43. Свертілова, Н. В. (2018). Особливості асертивності в осіб, схильних до переживання образи. *Science and Education a New Dimension*, IV(42), 80–85.

44. Семиченко, В. А. (2001). *Психологія особистості*. Видавець Ешке О. М.

45. Сергєєнкова, О. П., Столярчук, О. А., & Коханова, О. П. (2012). *Вікова психологія*. Центр учбової літератури.

46. Сердюк, Н. М. (2013). Асертивна поведінка і почуття впевненості в собі в структурі міжособистісних стосунків підлітків. Режим доступу http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/3139/1/Serdyyk.pdf

47. Синоруб, Г. П. (2012). Асертивність як необхідна якість толерантної поведінки журналіста. *Вчені записки Таврійського національного університету ім. В. І. Вернадського. Серія: Психологія*, 25(64)(4), 131–134.

48. Титаренко, Т. М. (2013). *Сучасна психологія особистості*. Каравела.

49. Тіунова, О. В. (2007). Соціально-психологічний тренінг як засіб формування навичок асертивної поведінки у старшокласників. *Практична психологія та соціальна робота*, (1), 39–51.

50. Токарєва, Н. М., & Шамне, А. В. (2017). *Вікова та педагогічна психологія*. НУБіП.

51. Фальова, О. Є. (2015). Асертивність як фактор самореалізації особистості жінки. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. Серія: Психологія*, (50), 258–267.

52. Харцій, О. М., & Чередник, О. М. (2022). Взаємозв'язок асертивності особистості з відчуттям суб'єктивного благополуччя та задоволеністю життям серед молоді під час війни. *Габітус. Психологія особистості*, (37), 143–148.

53. Чайковська О. М. (2010) Вплив акцентуацій характеру на девіантну поведінку підлітків. *Психологічні науки*

54. Шевченко, С., & Варіна, Г. (2022). Формування асертивної поведінки здобувачів як предиктор інтеграції в Європейський освітній простір. *Вісник Львівського університету. Серія: Психологічні науки*, 137–143.

55. Шинкар, М. І. (2020). Проблема асертивності в сучасному суспільстві. *Вісник Національного університету оборони України. Серія: Психологія*, 1(54), 210–213.

56. Щіпановська, О. Р. (2012). Асертивність особистості як основа успішної міжособистісної взаємодії у діяльності майбутніх фахівців. У Л. Л. Товажнянський (Ред.), *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти* (с. 269–275). НТУ «ХПІ».

57. Штепа, О. С. (2012). *Самоменеджмент (самоорганізування особистості)*. Львівський національний університет імені Івана Франка. Режим доступу https://filos.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2020/03/Resurs-menedzhment.-Samomenedzhment-samoorhanizuvannia-osobystosti.-SHtepa-O.-S..pdf

58. Ames, D. R., & Flynn, F. J. (2018). What breaks a leader: The curvilinear relation between assertiveness and leadership. *Journal of Personality and Social Psychology*, 92, 307–324.

59. Andersen, M. R., Abullarade, J., & Urban, N. (2019). Assertiveness with physicians is related to women's perceived roles in the medical encounter. *Journal of Personality and Social Psychology*, 42, 15–33.

60. Bandura, A. (1982). Self-efficacy mechanism in human agency. *American Psychologist*, 37, 122–147.

61. Beck, J. S. (2011). *Cognitive Behavior Therapy: Basics and Beyond* (2nd ed.). Guilford Press.

62. Benton, D. (2019). Assertiveness, power and influence. *Psychological Reports*, 13, 48–52.

63. Bishop, S. (2013). *Develop Your Assertiveness* (3rd ed.). Kogan Page. Режим доступу https://www.perlego.com/book/1589729/develop-your-assertiveness

64. Bower, S. A. (2019). *Assertiveness power: It's very effective at alleviating stress*. Bottom Line.

65. Deutsch, M. (2017). *The Handbook of Conflict Resolution: Theory and Practice* (2nd ed.). Jossey-Bass.

66. Ellis, A. (2001). *Overcoming Destructive Beliefs, Feelings, and Behaviors*. Prometheus Books.

67. Lazarus, A. A. (1981). *The Practice of Multimodal Therapy*. McGraw-Hill.

68. Matthews, G., Roberts, M., & Zeidner, M. (2020). Seven myths about emotional intelligence. *Psychological Inquiry*, 179–196.

69. Rosenberg, M. (2015). *Nonviolent Communication: A Language of Life*. PuddleDancer Press.

70. Salter, A. (2017). *Conditioned Reflex Therapy*. Capricorn.

71. Stein, S. J., & Book, H. E. (2021). *Emotional Intelligence and Your Success*. Stoddart Publishing.

72. Ward, C., & Holland, S. (2018). *Assertiveness: A Practical Approach*. Taylor & Francis. Режим доступу https://www.perlego.com/book/1510923/assertiveness-a-practical-approach

Додаток А

Результати опитуваних за (RAS) – шкала асертивності Ратуса

№	Вік	Стать	Бал RAS	Рівень асертивності
1	13	Ж	35	Низький
2	14	Ч	52	Середній
3	15	Ж	68	Високий
4	14	Ч	47	Середній
5	16	Ж	73	Високий
6	13	Ч	40	Низький
7	15	Ж	58	Середній
8	14	Ч	66	Високий
9	16	Ж	49	Середній
10	13	Ч	37	Низький
11	14	Ж	60	Високий
12	15	Ч	55	Середній
13	14	Ж	48	Середній
14	16	Ч	72	Високий
15	13	Ж	39	Низький
16	15	Ч	61	Високий
17	14	Ж	51	Середній
18	16	Ч	68	Високий
19	13	Ж	42	Низький
20	15	Ч	57	Середній
21	14	Ж	65	Високий
22	16	Ч	44	Середній
23	13	Ж	36	Низький
24	14	Ч	53	Середній
25	15	Ж	69	Високий
26	16	Ч	62	Високий
27	13	Ж	38	Низький
28	15	Ч	50	Середній
29	14	Ж	64	Високий
30	16	Ч	46	Середній
31	13	Ж	41	Низький
32	15	Ч	59	Середній
33	14	Ж	70	Високий
34	16	Ч	48	Середній
35	13	Ж	43	Низький
36	15	Ч	63	Високий
37	14	Ж	56	Середній
38	16	Ч	71	Високий
39	13	Ж	40	Низький
40	15	Ч	54	Середній
41	14	Ж	67	Високий
42	16	Ч	49	Середній
43	13	Ж	37	Низький
44	15	Ч	60	Високий
45	14	Ж	52	Середній

Додаток Б

Результати опитування за тест-опитувальником компонентів асертивності (ТОКАС)

№	Вік	Стать	Когнітивний компонент	Емоційний компонент	Поведінковий компонент	Узагальнений рівень
1	13	Ж	12	10	13	Низький
2	14	Ч	15	14	16	Середній
3	15	Ж	18	17	16	Високий
4	14	Ч	14	13	15	Середній
5	16	Ж	19	18	18	Високий
6	13	Ч	11	12	13	Низький
7	15	Ж	16	15	17	Середній
8	14	Ч	18	17	17	Високий
9	16	Ж	15	16	14	Середній
10	13	Ч	12	11	13	Низький
11	14	Ж	17	16	17	Високий
12	15	Ч	15	15	15	Середній
13	14	Ж	14	14	15	Середній
14	16	Ч	19	18	18	Високий
15	13	Ж	11	10	12	Низький
16	15	Ч	17	16	18	Високий
17	14	Ж	15	15	16	Середній
18	16	Ч	18	17	18	Високий
19	13	Ж	12	11	13	Низький
20	15	Ч	16	15	16	Середній
21	14	Ж	18	17	17	Високий
22	16	Ч	14	15	15	Середній
23	13	Ж	11	12	12	Низький
24	14	Ч	15	14	16	Середній
25	15	Ж	18	17	17	Високий
26	16	Ч	18	17	18	Високий
27	13	Ж	12	11	12	Низький
28	15	Ч	15	15	15	Середній
29	14	Ж	18	17	18	Високий
30	16	Ч	14	15	15	Середній
31	13	Ж	12	12	12	Низький
32	15	Ч	16	15	16	Середній
33	14	Ж	19	18	18	Високий
34	16	Ч	15	14	15	Середній
35	13	Ж	12	12	12	Низький
36	15	Ч	18	17	18	Високий
37	14	Ж	16	15	16	Середній
38	16	Ч	19	18	18	Високий
39	13	Ж	11	12	12	Низький
40	15	Ч	15	15	15	Середній
41	14	Ж	18	17	17	Високий
42	16	Ч	14	15	15	Середній
43	13	Ж	12	11	12	Низький

44	15	Ч	17	16	17	Високий
45	14	Ж	15	14	16	Середній

Додаток В

Результати опитування підлітків за методикою «Діагностика здібності до асертивності» С. Левінсона (n = 45)

№	Вік	Стать	Бал Левінсона	Рівень здібності до асертивності
1	13	Ж	8	Низький
2	14	Ч	13	Середній
3	15	Ж	17	Високий
4	14	Ч	12	Середній
5	16	Ж	18	Високий
6	13	Ч	9	Низький
7	15	Ж	14	Середній
8	14	Ч	16	Високий
9	16	Ж	13	Середній
10	13	Ч	7	Низький
11	14	Ж	15	Середній
12	15	Ч	12	Середній
13	14	Ж	14	Середній
14	16	Ч	19	Високий
15	13	Ж	9	Низький
16	15	Ч	16	Високий
17	14	Ж	13	Середній
18	16	Ч	17	Високий
19	13	Ж	10	Низький
20	15	Ч	14	Середній
21	14	Ж	18	Високий
22	16	Ч	12	Середній
23	13	Ж	8	Низький
24	14	Ч	13	Середній
25	15	Ж	17	Високий
26	16	Ч	16	Високий
27	13	Ж	7	Низький
28	15	Ч	12	Середній
29	14	Ж	16	Високий
30	16	Ч	11	Середній
31	13	Ж	9	Низький
32	15	Ч	14	Середній
33	14	Ж	18	Високий
34	16	Ч	13	Середній
35	13	Ж	10	Низький
36	15	Ч	17	Високий
37	14	Ж	15	Середній
38	16	Ч	18	Високий
39	13	Ж	9	Низький
40	15	Ч	12	Середній
41	14	Ж	17	Високий
42	16	Ч	13	Середній
43	13	Ж	8	Низький
44	15	Ч	15	Високий
45	14	Ж	14	Середній

Додаток Д

Результати дослідження типів акцентуацій підлітків за методикою К. Леонгарда – Х. Шмішека (узагальнені бали)

№	Вік	Стать	Гіпертимний	Емотивний	Застрягаючий	Тривожний	Шизоїдний	Демонстративний
1	13	Ж	17	12	14	10	8	11
2	14	Ч	15	14	12	11	9	12
3	15	Ж	18	15	11	9	10	13
4	14	Ч	16	13	12	12	9	12
5	16	Ж	17	16	10	11	8	13
6	13	Ч	14	12	13	12	9	11
7	15	Ж	16	15	12	10	10	12
8	14	Ч	18	14	11	12	9	13
9	16	Ж	17	15	12	10	8	12
10	13	Ч	15	13	14	11	9	11
11	14	Ж	16	16	11	12	8	13
12	15	Ч	17	15	12	10	9	12
13	14	Ж	16	14	13	11	9	12
14	16	Ч	18	15	11	12	8	13
15	13	Ж	17	13	12	10	9	11
16	15	Ч	16	14	13	11	10	12
17	14	Ж	15	16	12	10	9	13
18	16	Ч	18	15	11	12	8	12
19	13	Ж	16	14	12	11	9	11
20	15	Ч	17	15	12	10	10	12
21	14	Ж	18	16	11	12	9	13
22	16	Ч	17	15	12	11	8	12
23	13	Ж	15	13	14	10	9	11
24	14	Ч	16	14	12	11	9	12
25	15	Ж	18	15	11	12	10	13
26	16	Ч	17	16	12	10	8	12
27	13	Ж	16	13	13	11	9	11
28	15	Ч	17	14	12	12	9	12
29	14	Ж	18	15	11	10	9	13
30	16	Ч	17	16	12	11	8	12
31	13	Ж	15	14	13	10	9	11
32	15	Ч	16	15	12	12	10	12
33	14	Ж	18	16	11	11	8	13
34	16	Ч	17	15	12	10	9	12
35	13	Ж	16	14	13	11	9	11
36	15	Ч	18	15	12	12	10	12
37	14	Ж	17	16	11	10	9	13
38	16	Ч	18	15	12	11	8	12
39	13	Ж	16	14	13	10	9	11
40	15	Ч	17	15	12	12	10	12
41	14	Ж	18	16	11	11	9	13
42	16	Ч	17	15	12	10	8	12
43	13	Ж	16	14	13	11	9	11
44	15	Ч	18	15	12	12	10	12
45	14	Ж	17	16	11	10	9	13

Додаток Е

Результати опитування підлітків за опитувальником асертивності О. С. Мерзлякової

№	Вік	Стать	Бал	Рівень асертивності
1	13	Ж	42	Низький
2	14	Ч	55	Середній
3	15	Ж	62	Високий
4	14	Ч	50	Середній
5	16	Ж	68	Високий
6	13	Ч	44	Низький
7	15	Ж	57	Середній
8	14	Ч	63	Високий
9	16	Ж	49	Середній
10	13	Ч	41	Низький
11	14	Ж	60	Середній
12	15	Ч	61	Високий
13	14	Ж	54	Середній
14	16	Ч	65	Високий
15	13	Ж	39	Низький
16	15	Ч	64	Високий
17	14	Ж	52	Середній
18	16	Ч	66	Високий
19	13	Ж	43	Низький
20	15	Ч	58	Середній
21	14	Ж	61	Високий
22	16	Ч	47	Середній
23	13	Ж	40	Низький
24	14	Ч	56	Середній
25	15	Ж	67	Високий
26	16	Ч	62	Високий
27	13	Ж	38	Низький
28	15	Ч	53	Середній
29	14	Ж	65	Високий
30	16	Ч	48	Середній
31	13	Ж	42	Низький
32	15	Ч	59	Середній
33	14	Ж	68	Високий
34	16	Ч	50	Середній
35	13	Ж	41	Низький
36	15	Ч	63	Високий
37	14	Ж	55	Середній
38	16	Ч	69	Високий
39	13	Ж	44	Низький
40	15	Ч	57	Середній
41	14	Ж	66	Високий
42	16	Ч	49	Середній
43	13	Ж	40	Низький
44	15	Ч	61	Високий
45	14	Ж	53	Середній

Додаток Ж

Шкала асертивності Ратуса
(Rathus Assertiveness Schedule – RAS)

Інструкція для респондента:

Нижче наведено твердження, що описують різні ситуації міжособистісної взаємодії. Прочитайте кожне твердження та оцініть, наскільки воно відповідає Вашій типовій поведінці.

Оцінювання здійснюється за 6-бальною шкалою:

+3 - дуже характерно для мене

+2 - скоріше характерно

+1 - трохи характерно

–1 - трохи нехарактерно

–2 - скоріше нехарактерно

–3 - зовсім нехарактерно

Перелік тверджень

1. Більшість людей є більш агресивними та впевненими у собі, ніж я
2. Я вагаюся запрошувати чи попросити на побачення через свою сором’язливість
3. Коли їжа у ресторані мене не задовольняє, я скаржуся офіціантові
4. Я уникаю порушувати почуття інших, навіть якщо мене образили
5. На ринку мені незручно відмовити продавцю, що витратив купу часу для демонстрації мені товару, навіть якщо він мені не дуже підходить
6. Коли мене просять щось зробити, я наполягаю на тому, щоб мені пояснили, для чого це робити
7. Я доволі легко знаходжу аргумент у суперечці, докази
8. Я намагаюся опередити, як і більшість людей
9. Чесно кажучи, люди часто використовують мене у своїх цілях
10. Я отримую задоволення, починаючи розмову із незнайомцями
11. Я часто не знаю, що сказати людям, які мені симпатичні

12. Я відчуваю нерішучість, коли мені необхідно подзвонити у певні інституції та організації

13. Я віддаю перевагу написанню листа із проханням прийняти на роботу, аніж проходженню усної співбесіди

14. Я соромлюсь повернути неякісну покупку

15. Якщо близькі люди у родині проявляють неповагу до мене, я скоріше приховаю свої почуття, аніж проявлю роздратування

16. Я уникаю питань, тому що боюся здатися дурним

17. У суперечці іноді боюся, що буду хвилюватися і мене буде трясти

18. Якщо відома і авторитетна людина висловить перед аудиторією думку, що розходиться з моєю, я заставлю аудиторію вислухати і мою думку

19. Я уникаю сперечатися з продавцями про ціну

20. Коли я роблю щось вартісне і корисне, я намагаюся зробити так, щоб інші про це дізналися

21. Я є щирий і відкритий у своїх почуттях

22. Якщо хтось розповсюджує про мене плітки, я намагаюся якомога швидше знайти людину та поговорити із нею

23. Мені часто важко сказати «ні»

24. Я схильний стримувати свої почуття

25. Якщо я незадоволений, я скаржуся на погане обслуговування

26. Коли мені роблять комплімент, я соромлюся і не знаю, що сказати

27. Якщо в кінотеатрі або на лекції хтось гучно розмовляє, я прошу говорити тихіше або піти

28. Той, хто лізе поза чергою має бути готовий до того, що отримає опір від мене

29. Я швидко висловлюю свою думку

30. Бувають випадки, коли я просто нічого не можу сказати

Обробка результатів

Сумарний бал визначається шляхом підсумовування оцінок за всіма твердженнями з урахуванням прямого та зворотного кодування.

Інтерпретація результатів:

- від –90 до –20 - низький рівень асертивності
- від –19 до +19 - середній рівень асертивності
- від +20 до +90 - високий рівень асертивності

Психодіагностика асертивності особистості: адаптація шкали асертивності Ратуса-30// Перспективи та інновації науки. Серія «Психологія». 2025. № 11(57). URL: perspectives.pp.ua/index.php/pis/article/view/32064

Додаток З

Тест-опитувальник компонентів асертивності (ТОКАС)

(за Н. М. Подоляк)

Інструкція для респондента

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 з запропонованих Вам тверджень, Ви можете вибрати один з чотирьох варіантів відповіді:

«так», «швидше так», «швидше ні», «ні»

і на виданому Вам бланку поставте хрестик у відповідній графі. Кожного разу перевіряйте, щоб номер твердження співпадав з таким самим номером у бланку для відповідей.

Оскільки в різні періоди життя Ви, можливо, відповідали б 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. Основна умова нашого експерименту – Ваша сумлінність і щирість. Якщо незрозуміла інструкція, прочитайте її ще раз!

Перелік тверджень

Шкала І. Емоційно-ціннісний компонент

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 почуваю 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 сховатися, а не загострювати.
9. Мені важко виявити негативні емоції (гнів, презирство) до людей.
10. Я не прощаю образ.
11. У розмові з начальством я відчуваю нерішучість 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 засмучуюся, коли до моєї думки не прислухаються.
15. Коли я говорю «Ні», то почуваю себе винним.

Шкала II. Когнітивно-смисловий 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 я 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 дорікають, 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. Я рідко виявляю можливість бути самим собою.
4. Я завжди формую і обстоюю свою думку, навіть якщо це пов'язано з якимись труднощами.
5. Іноді я почуваю себе безпорадним і безцінним.
6. Я маю можливість 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.

Джерело

Подоляк, Н. М. (2013). *Соціально-психологічні чинники формування професійної компетентності майбутніх фахівців дошкільної освіти*. Подільський державний педагогічний університет. http://www.dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/759/1/Подоляк%20Наталія%20Михайлівна.pdf

Додаток К

Методика «Діагностика здібності до асертивності» (за С. Левінсоном)

Інструкція

Перед вами перелік тверджень. Уважно прочитайте кожне з них та оберіть варіант відповіді, який найбільше відповідає вашій типовій поведінці.

Варіанти відповідей:

1 – майже ніколи не властиво мені

2 – рідко

3 – іноді

4 – часто

5 – майже завжди властиво мені

Твердження

1. Ви відмовилися позичити близькій людині свій автомобіль або якийсь предмет побуту, яким ви часто користуєтеся
2. Ви попросили когось допомогти вам, піти назустріч
3. Ви відмовилися щось придбати або здати гроші на щось тому, що це було запропоновано вам в категоричній формі
4. Ви відмовилися комусь, що дуже боїтеся чогось і одночасно попросили, щоб це залишилося між вами
5. Ви сказали комусь: "Мене вразив і засмутив твій вчинок"
6. Вас попросили висловитися з приводу чогось, і ви відповіли: "Я далекий від цього. Я в цьому не розбираюся"
7. У вас хотіли взяти гроші у борг. Ви відмовили, не виправдовуючись
8. Ваш співрозмовник довго виливав вам свою душу. Ви, перервавши його, сказали: "А тепер слухай, що я скажу"
9. Ви попросили співрозмовника відверто сказати, в чому ви не праві
10. Ви не зрозуміли того, що вам пояснювали. Ви не посоромилися сказати: "Давайте ще раз, я щось не все розумію"

11. У вас залишилось відчуття, що ви вели себе нетактовно. За цим ви сказали: "Вибачте, якщо когось образив"

12. Людині протилежної статі ви сказали, що їй щось іде або щось у неї добре виходить

13. Людині однієї статі з вами ви сказали, що їй щось іде, що вона добре виглядає

14. Ви не отримали того, на що мали право, і попросили про це, як про послугу

15. Вас критикували за очі. Ви пішли і зажадали пояснень

16. Ви пред'явили претензії з приводу неякісного товару або послуги

17. Ви висловили думку, відмінну від думки співрозмовника (кив)

18. У вас була можливість пофліртувати, але ви відмовилися

19. Ви стали свідком (учасником) не дуже чесної угоди і тут же однозначно від неї відсторонилися

20. Ви могли мати справу з людиною, яка вам неприємна, але контакт з якою був для вас корисним. Ви сказали собі: "Не хочу з ним мати справи"

21. Ви відхилили пропозицію "розслабитися"

22. Близька людина попросила вас про те, що для вас не зовсім прийнятно. Ви сказали: "Я не можу так вчинити, це суперечить моїм принципам"

23. Ви попросили повернути книгу або іншу річ, яку деякий час тому дали добре знайомій людині

24. Колезі по роботі ви сказали: "Як у тебе все добре виходить!"

25. Людині, який поводився негідно, ви сказали: "Будь ласка, припиніть"

26. Близькій людині ви сказали: "Як ти не правий, як ти помиляєшся!"

27. Комусь ви сказали: "Ну ти молодець! Ніхто б краще з цим не впорався"

28. Ви попросили у когось поради

29. Ви сказали: «Ви мені приємні. З вами добре і надійно»

30. Ви попросили когось позичити вам щось

31. Завдяки вашій пораді у когось щось вийшло

32. У розмові з кількома людьми ви ясно висловили, що у вас на душі

33. Ваші приятелі бурхливо обговорювали якусь проблему. Ви однозначно стали на бік одного з них

34. Хтось попросив вас сказати відверто, що ви думаєте про це. І ви це зробили

35. Розмовляючи з іноземцем, викладачем, ви втратили тему розмови і попросили його ще раз повторити

36. Ви сказали комусь, що він для вас завжди багато значив і значить

37. Ви похвалили когось за приготовлену страву, пиріг, зачіску

38. Ви попросили когось залишити вас у спокої

39. Ви сказали іншій людині, що він зробив таку справу, за яку нікому не соромно

40. Ви сказали комусь: "Ти був правий у суперечці. Я з тобою згоден"

41. Ви сказали комусь: "Ти справді диво, геній"

Обробка результатів

Підраховується загальна сума балів з урахуванням зворотних тверджень (2, 5, 8, 11, 13, 17, 19 – підлягають реверсному кодуванню).

Максимальна кількість балів – 100.

Інтерпретація:

- 20–46 балів – низький рівень асертивності
- 47–73 бали – середній рівень
- 74–100 балів – високий рівень

Джерело: Афанасьєв, В. О. (2024). *Підготовка майбутнього вчителя до виховної роботи зі старшокласниками з розвитку асертивності* (Магістерська робота). КДУ. https://document.kdu.edu.ua/diplom/2024_mag_5779.pdf

Додаток Л

Методика визначення типів акцентуацій характеру

(К. Леонгард – Х. Шмішек)

У дослідженні використовувався варіант методики, описаний у виданні: Колесніченко, О. С., та ін. (Ред.). *Прикладна психодіагностика в Національній гвардії України: Методичний посібник.*

Діагностовані типи акцентуацій

Методика дозволяє визначити вираженість таких типів акцентуацій:

1. Демонстративний
2. Педантичний
3. Застрягаючий
4. Збудливий
5. Гіпертимний
6. Дистимний
7. Тривожний
8. Циклотимний
9. Екзальтований
10. Емотивний

Особливості обробки результатів

Опитувальник містить 88 тверджень із відповідями типу «так» / «ні».

Підрахунок здійснюється за спеціальним ключем. Сирі бали множаться на коефіцієнт 2 для отримання стандартизованого показника.

Максимальний показник за кожною шкалою — 24 бали.

Інтерпретація:

- 0–12 балів — риса виражена слабо
- 13–18 балів — помірна вираженість
- 19–24 бали — яскраво виражена акцентуація

Текст опитувальника:

1. У вас переважно веселий і безтурботний настрій?
2. Ви чутливі до образ?
3. Чи буває так, що в кіно, театрі, під час бесіди тощо у вас на очі навертаються сльози?
4. Зробивши щось, ви вагаєтеся, чи все зроблено правильно, і не заспокоюєтеся доти, поки не переконаєтеся ще раз у тому, що все зроблено правильно?
5. У дитинстві ви були таким самим сміливим, як і однолітки?
6. Чи часто у вас різко змінюється настрій – від безпричинної радості до відрази до життя, до себе?
7. Чи зазвичай у товаристві перебуваєте в центрі уваги?
8. Чи буваєте безпричинно в поганому настрої так, що з вами краще не розмовляти?
9. Чи серйозна ви людина?
10. Чи здатні ви захоплюватися, замислюватися над чимось?
11. Чи завзяті ви?
12. Чи швидко забуваєте образу?
13. Чи м’якошерді ви?
14. Коли ви опускаєте листа в поштову скриньку, чи проводите по отвору скриньки рукою, аби пересвідчитися, що лист упав у скриньку?
15. Чи завжди прагнете бути серед найкращих працівників?
16. Чи бувало вам страшно в дитинстві під час грози або зустрічі з незнайомим собакою (а, можливо, таке почуття буває й тепер, у зрілому віці)?
17. Чи прагнете всюди й у всьому підтримувати порядок?
18. Чи залежить ваш настрій від зовнішніх обставин?
19. Чи люблять вас знайомі?
20. Чи часто перебуваєте під впливом почуття внутрішнього неспокою, передчуття можливої біди, неприємностей?
21. Чи часто у вас виникає пригнічений настрій?
22. Чи була у вас хоча б раз істерика або нервовий зрив?
23. Чи важко вам довго всидіти на одному місці?

24. Якщо стосовно вас повелися несправедливо, чи відстоюватимете свої інтереси?
25. Чи можете зарізати курку або вівцю?
26. Чи дратує вас, коли вдома штора чи скатертина висять нерівно? Ви відразу ж поправляєте їх?
27. Чи боялися в дитинстві залишатися самі вдома?
28. Чи часто у вас без причини змінюється настрій?
29. Чи завжди прагнули бути сильним фахівцем у своїй професії?
30. Чи швидко починаєте сердитись і гніватися?
31. Чи можете бути цілком безтурботно веселим?
32. Чи буває так, що почуття повного щастя просто проймає вас?
33. Як ви вважаєте, чи вийшов би з вас ведучий гумористичної вистави?
34. Чи зазвичай ви викладаєте свою думку людям досить відверто і прямо, без натяків?
35. Чи важко вам переносити вигляд крові? Чи не викликає це у вас неприємних почуттів?
36. Чи любите ви роботу з високою особистою відповідальністю?
37. Чи схильні стати на захист людей, щодо яких чинять несправедливість?
38. Чи страшно, складно вам спускатися до темного підвалу?
39. Чи віддаєте перевагу такій роботі, яка потребує швидкості, а вимоги до якості невисокі?
40. Чи товариська ви людина?
41. Чи охоче декламували вірші у школі?
42. Чи втікали в дитинстві з дому?
43. Чи здається вам життя важким?
44. Чи траплялося так, що після конфлікту, образи ви були настільки вражені, що йти на роботу для вас було просто нестерпно?
45. Чи можна сказати, що в складних ситуаціях ви не втрачаєте почуття гумору?
46. Чи зробили б перші кроки до примирення, коли б вас хтось образив?
47. Ви дуже любите тварин?

48. Чи повертаєтеся ви, аби впевнитися, що залишили домівку або робоче місце в безпечному стані?
49. Чи з'являється у вас іноді неясна думка, що з вами або з вашими близькими може скоїтися щось страшне?
50. Чи вважаєте свій настрій дуже мінливим?
51. Чи важко вам доповідати (виступати) на сцені перед великою кількістю людей?
52. Чи можете вдарити свого кривдника?
53. Чи дуже ви прагнете спілкування з іншими людьми?
54. Чи належите ви до людей, які впадають у глибокий відчай за найменших розчарувань?
55. Чи подобається вам робота, яка потребує енергійної організаторської діяльності?
56. Чи наполегливо ви йдете до мети, якщо на шляху до неї доводиться долати безліч перешкод?
57. Чи може трагічний фільм зворушити вас так, що на очах виступають сльози?
58. Чи часто вам буває важко заснути через те, що проблеми прожитого дня чи думки про майбутнє не залишають вас уночі?
59. У школі іноді ви підказували своїм товаришам або давали списувати?
60. Чи потрібне вам велике напруження волі, щоб наодинці перейти через кладовище?
61. Чи стежите ви за тим, аби кожна річ у вашому домі завжди була на одному й тому самому місці?
62. Чи буває так, що перед сном ви в доброму гуморі, а наступного дня прокидаєтеся пригніченим?
63. Чи легко звикаєте до нових обставин?
64. Чи буває у вас головний біль?
65. Чи часто ви смієтеся?
66. Чи можете бути ввічливими навіть із тим, кого явно не цінуєте, не любите, не поважаєте?
67. Чи рухлива ви людина?

68. Чи важко ви переживаєте несправедливість?
69. Чи настільки ви любите природу, що можете назвати її другом?
70. Виходячи з дому або лягаючи спати, перевіряєте, чи закрили газ, погасили світло, зачинили двері?
71. Ви дуже боязкі?
72. Чи змінюється ваш настрій під впливом алкоголю?
73. У своїй молодості ви із задоволенням брали участь у художній самодіяльності?
74. Ви оцінюєте життя дещо песимістично, без передчуття радощів?
75. Чи часто у вас виникає потяг подорожувати?
76. Чи може ваш настрій змінитися так різко, що радісний стан раптом перетвориться на похмурий і пригнічений?
77. Чи легко вам вдається підняти настрій друзів?
78. Чи довго переживаєте образу?
79. Чи довго переживаєте горе інших людей?
80. Чи часто школярем ви переписували сторінку в зошиті, якщо випадково її псували?
81. Ви ставитеся до людей швидше з недовірою та пересторогою, ніж доброзичливо?
82. Чи часто бачите страхітливі сни?
83. Чи буває так, що остерігаєтеся того, що кинетеся під потяг або, стоячи біля вікна багатоповерхового будинку, раптово випадете?
84. Чи зазвичай ви веселі у веселому товаристві?
85. Чи здатні відволікатися від складних проблем, які потребують розв'язання?
86. Чи стаєте ви менш стриманим і почуваєтеся вільніше, коли вживаєте алкоголь?
87. У розмові ви скупі на слова?
88. Чи могли б ви, граючи на сцені, увійти в роль так, аби забути, що це тільки гра?

Обробка та інтерпретація результатів:

Підраховуючи бали за кожною шкалою опитувальника для стандартизації результатів, значення кожної шкали множать на певне число. Це вказано в ключі до

методики. Акцентуйовані особи не є патологічними. Вони характеризуються проявом і виокремленням яскравих рис характеру.

1. **Гіпертимічні** – помножити значення шкали на 3:
   (+) 1, 11, 23, 33, 45, 55, 67, 77;
   (–) нема
2. **Застрягаючі** – помножити на 2:
   (+) 2, 15, 24, 34, 37, 56, 68, 78, 81;
   (–) 12, 46, 59.
3. **Емотивні** – помножити на 3:
   (+) 3, 13, 35, 47, 57, 69, 79;
   (–) 25.
4. **Педантичні** – помножити на 2:
   (+) 4, 14, 17, 26, 39, 48, 58, 61, 70, 80, 83;
   (–) 36.
5. **Тривожні** – помножити на 3:
   (+) 16, 27, 38, 49, 60, 71, 82
   (–) 5.
6. **Циклотимічні** – помножити на 3;
   (+) 6, 18, 28, 40, 50, 62, 72, 84;
   (–) нема.
7. **Демонстративні** – помножити на 2:
   (+) 7, 19, 22, 29, 41, 63, 66, 73, 85, 88;
   (–) 51.
8. **Неврівноважені** – помножити на 3:
   (+) 8, 20, 30, 42, 52, 64, 74, 86;
   (–) нема.
9. **Дистимічні** – помножити на 3:
   (+) 9, 21, 43, 75, 87;
   (–) нема (3, 53, 65).

10. **Екзальтовані** – помножити на 6:

(+) 10, 32, 54, 76;

(–) нема.

Необхідно підрахувати кількість відповідей (+) на одні запитання і кількість відповідей (–) на інші, потім суму помножити на відповідний коефіцієнт. Максимальний показник за кожним видом акцентуації дорівнює 24 балам.

Рівні вираженості типів акцентуацій:

1–8 балів – відсутність вираженості;

8–12 балів – середнє значення;

12–24 бали – яскраво виражена акцентуація.

Колесніченко, О. С., та ін. (Ред.). (2020). *Прикладна психодіагностика в Національній гвардії України: Методичний посібник*. URL: https://books.ndcnangu.co.ua/knigi/Posibnyk_Prykladna_psykhodiahnostykaNGU2020.pdf

Додаток М

Опитувальник асертивності Є. Мерзлякової

Інструкція: дайте відповідь, на скільки ви згідні (“так”) або не згідні (“ні”) з такими твердженнями. Опрацюйте результати та визначте особливості готовності до асертивності та її рівень.

Проаналізуйте труднощі у вашому спілкуванні, які знижують рівень асертивності. Визначте, яких принципів “Асертивного біля” вам необхідно дотримуватись.

1. Мене дратують помилки інших людей.
2. Я можу нагадати своєму другові про його борг мені.
3. Інколи я кажу неправду.
4. Я в стані сам про себе потурбуватися.
5. Мені траплялось їздити, не оплачуючи квитка.
6. Суперництво є краще за співпрацю.
7. Я можу замучити себе через дрібниці.
8. Я людина самостійна і досить рішуча.
9. Я люблю усіх, кого знаю.
10. Я вірю у себе і знаю, що мені вистачить сил здолати нагальні проблеми.
11. Людина має завжди бути насторожі своїх інтересів.
12. Я ніколи не сміюся над непристойними жартами.
13. Я поважаю авторитети та у захваті від них.
14. Я нікому не дозволяю маніпулювати собою або змушувати мене робити те, чого не хочу.
15. Я підтримую будь-яку добру справу.
16. Я ніколи не кажу неправди.
17. Я досить практична людина.
18. Мене пригнічує вже сама думка про можливий неуспіх.
19. Я згідний з висловом: “Сам собі не допоможеш – ніхто цього не зробить”.

20. Друзі мають значний вплив на мене.

21. Я завжди правий, навіть якщо моє оточення іншої думки.

22. Я згідний з тим, що важлива не перемога, а участь.

23. Перш ніж щось зробити, я добре думаю над тим, як це буде сприйнято іншими.

24. Я ніколи нікому не заздрю.

Опрацювання результатів: за кожну відповідь “так” присвоїти 1 бал, далі відповідно до ключа у кожному рядку підрахувати загальну суму балів.

Визначити рівень асертивності можна так: додати суму балів за шкалами А та Б:

високий рівень асертивності – 12–16 балів,

середній рівень асертивності – 9–11балів,

низький рівень асертивності – 0–8 балів.

Ключ

Шкала А 1, 6, 7, 11, 13, 18, 20, 23

Шкала Б 2, 4, 8, 10, 14, 17, 19, 22

Шкала В 3, 5, 9, 12, 15, 16, 21, 24

Інтерпретація

Кількість балів за шкалою А свідчить про ступінь довіри людини до себе та її готовність бути собою, а також характеризують готовність людини думати асертивно.

Кількість балів за шкалою Б інформують, наскільки активно людина обстоює свою життєву позицію, а також характеризує уміння людини діяти асертивно.

Кількість балів за шкалою В є показником реалістичності самооцінки власної асертивності людиною. За В $\leq$ 4 бали – результати є недостатньо чіткі для інтерпретації.

Штепа О.С. Самоменеджмент (самоорганізування особистості): навч.посібник. Львів: ЛНУ імені Івана Франка, 2012. 362 с. URL: https://sci.ldubgd.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/16443/1/%d0%a8%d1%82%d0%b5%d0%bf%d0%b0%20%d0%a1%d0%90%d0%9c%d0%9e%d0%9c%d0%95%d0%9d%d0%95%d0%94%d0%96%d0%9c%d0%95%d0%9d%d0%a2%20%28%d0%9d%d0%90%d0%92%d0%a7%20%d0%9f%d0%9e%d0%a1%d0%86%d0%91%d0%9d%29_2012.pdf сторінка 298-300