

Хмельницький національний університет
Факультет здоров'я, психології, фізичної культури та спорту
Кафедра психології та педагогіки

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

Другий (магістерський)

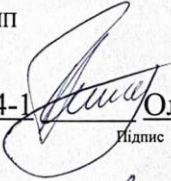
Освітній рівень

ПСИХОЛОГІЧНІ ПРОЯВИ АСЕРТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ СТУДЕНТСЬКОЇ
МОЛОДІ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ

Галузь знань 05 Соціальні та поведінкові науки
Шифр і назва галузі знань
Спеціальність 053 Психологія
Шифр і назва спеціальності


Шифр 24989

Номер ІНП

Виконав: студент II курсу, групи ПІМ-24-1  Олександр ПОПІЛЬ

Підпис

Ініціали, прізвище

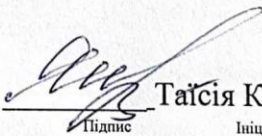
Керівник: д-р. педагогічних наук, професор  Свген ПАВЛЮК

Підпис

Ініціали, прізвище

До захисту допускаю:

Зав. кафедри психології та педагогіки
доктор психологічних наук, професор


Підпис

Татісія КОМАР

Ініціали, прізвище

1 зруден 2025 р.

Хмельницький, 2025

ХМЕЛЬНИЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет здоров'я, психології, фізичної культури та спорту

Кафедра психології та педагогіки

Освітній рівень другий (магістерський)

Галузь знань 05 «Соціальні та поведінкові науки»

Спеціальність 053 «Психологія»

Освітня програма освітньо-професійна програма «Психологія»

ЗАТВЕРДЖУЮ

Завідувач кафедри психології та педагогіки

Таїсія КОМАР

підпис

протокол № 5 від 12 грудня 2025 р.

ЗАВДАННЯ НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ

Олександра ПОПІЛЯ

Ім'я, ПРИЗВИЩЕ здобувача

1. Тема кваліфікаційної роботи: «Психологічні прояви асертивної поведінки студентської молоді в умовах воєнного часу»

Керівник кваліфікаційної дипломної роботи: Євген ПАВЛЮК, д-р педагогічних наук, професор.

Затверджено наказом ректора університету від 25 серпня 2025 р. № 65

2. Строк подання здобувачем роботи на кафедру 7 грудня 2025 р.

3. Вихідні дані до роботи: матеріали звіту з переддипломної практики, комплекс методів та методик дослідження: метожики «Шкала асертивності Ратуса (Rathus Assertiveness Schedule, RAS)», тест-опитувальник «Дослідження рівня асертивності» у модифікації В. Каппоні та Т. Новака, методика «Шкала тривожності Спілбергера – Ханіна» (State-Trait Anxiety Inventory, STAI), методика «Шкала самооцінки Розенберга (Rosenberg Self-Esteem Scale, RSES)», методика «Комунікативна толерантність» В. Бойка, соціально-психологічна анкета «Досвід воєнного впливу».

4. Зміст кваліфікаційної дипломної роботи (перелік питань, які потрібно розробити): вступ, розділ 1. Теоретичні засади дослідження асертивної поведінки студентської молоді; поняття асертивності в контексті сучасної психології; асертивність як особистісна інтегральна якість; психологічні особливості прояву асертивної поведінки студентів в умовах воєнного часу, висновки до розділу; розділ 2. Емпіричне дослідження психологічних проявів асертивної поведінки студентської молоді, організація емпіричного дослідження, результати емпіричного дослідження рівня асертивної поведінки студентської молоді, програма соціально-психологічного тренінгу розвитку асертивності студентів в умовах війни висновки до розділу; висновки, перелік джерел посилання, додаток.

Додаток графічного матеріалу (із зазначенням обов'язкових креслень)

6 рисуноків, 7 таблиць.

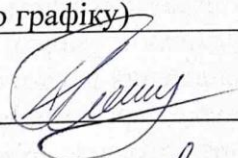
6. Консультанти розділів кваліфікаційної роботи

Розділ	Прізвище, ініціали та посада консультанта	Підпис, дата	
		завдання видав	завдання прийняв

Дата видачі завдання 12 грудня 2025 року

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Назва етапів (розділів) кваліфікаційної роботи магістра	Строк виконання етапу роботи	Примітка
1	Вибір теми дослідження. Визначення об'єкта і предмета дослідження, постановка мети і завдань.	До 01 січня 2025 р.	виконано
2	Визначення теоретико-методологічних засад дослідження. З'ясування актуальності проблеми.	До 03 березня 2025р.	виконано
3	Оформлення вступу кваліфікаційної роботи.	До 01 вересня 2025 р.	виконано
4	I розділ кваліфікаційної роботи.	До 10 вересня 2025 р.	виконано
5	II розділ кваліфікаційної роботи.	До 01 жовтня 2025 р.	виконано
6	Загальні висновки.	До 01 листопада 2025 р.	виконано
7	Оформлення кваліфікаційної роботи.	До 01 грудня 2025 р.	виконано
8	Попередній захист кваліфікаційної роботи.	<u>18</u> листопада 2025 р.	виконано
9	Захист кваліфікаційної роботи (відповідно графіку)	<u>29</u> грудня 2025 р.	виконано

Здобувач  Олександр ПОПІЛЬ

Ім'я, ПРІЗВИЩЕ

Керівник роботи  Євген ПАВЛЮК

АНОТАЦІЯ НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ

Тема кваліфікаційної роботи «Психологічні прояви асертивної поведінки студентської молоді в умовах воєнного часу»

Здобувач Олександр ПОПІЛЬ
Керівник Євген ПАВЛЮК

Кваліфікаційна робота включає 81 сторінку, 6 рисунків, 7 таблиць, перелік джерел посилання із 56 найменувань.

Ключові слова: асертивність; асертивна поведінка; студентська молоді; психологічні прояви; емоційна саморегуляція; стресостійкість; тривожність; самооцінка; комунікативна компетентність; воєнний час; психологічна адаптація; coping-стратегії; внутрішній локус контролю; соціально-психологічна підтримка; психоемоційна стабільність.

Об'єкт дослідження – асертивна поведінка студентської молоді.

Предмет дослідження – психологічні прояви асертивної поведінки студентської молоді в умовах воєнного часу.

За результатами дослідження встановлено, що асертивна поведінка студентської молоді є важливим чинником психологічної адаптації в умовах воєнного часу. Отримані дані дозволяють діагностувати рівень сформованості основних компонентів асертивності – самооцінки, рішучості, емоційної саморегуляції та комунікативної толерантності, а також виявити специфічні психоемоційні труднощі, спричинені воєнним стресом. Розроблена програма соціально-психологічного тренінгу розвитку асертивності студентів може бути використана практичними психологами закладів вищої освіти, кураторами академічних груп і фахівцями молодіжних центрів у межах групової чи індивідуальної психокорекційної роботи. Програма, адаптована до умов військового стану, сприяє зниженню рівня тривожності, профілактиці дезадаптивної поведінки та підвищенню впевненості в собі. Отримані результати становлять теоретичну і практичну основу для подальших досліджень соціального функціонування студентської молоді в кризових умовах та вдосконалення програм психоосвітньої підтримки в освітньому середовищі.

Дипломник  Олександр ПОПІЛЬ

Дата подання кваліфікаційної роботи до захисту 7 грудня 2025р.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	
РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ АСЕРТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ.....	
1.1 Поняття асертивності в контексті сучасної психології.....	
1.2 Асертивність як особистісна інтегральна якість	
1.3 Психологічні особливості прояву асертивної поведінки студентів в умовах воєнного часу	
Висновки до розділу.....	
РОЗДІЛ 2 ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ПРОЯВІВ АСЕРТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ....	
2.1 Організація та методологія дослідження	
2.2 Результати емпіричного дослідження рівня асертивної поведінки студентської молоді.....	
2.3 Програма соціально-психологічного тренінгу розвитку асертивності студентів в умовах війни.....	
Висновки до розділу.....	
ВИСНОВКИ.....	
ПЕРЕЛІК ДЖЕРЕЛ ПОСИЛАННЯ.....	

ВСТУП

Актуальність дослідження. У сучасних умовах повномасштабної війни в Україні значно зростає інтерес до вивчення внутрішніх психологічних ресурсів особистості, які забезпечують адаптацію до екстремальних обставин, збереження психічного здоров'я, здатність до самореалізації та ефективної взаємодії. Одним із таких ключових ресурсів є асертивність – здатність особистості відкрито, впевнено і доброзичливо виражати власні почуття, потреби, переконання, не порушуючи прав інших. В умовах воєнного часу ця якість набуває особливої ваги, оскільки забезпечує стійкість до зовнішніх впливів, знижує рівень конфліктності та сприяє конструктивній комунікації.

Студентська молодь – одна з найбільш уразливих категорій населення в період соціальних трансформацій. На етапі активного становлення особистості, вибору професійного шляху та соціального самовизначення молоді люди стикаються з додатковими викликами, пов'язаними із тривогою за майбутнє, невизначеністю, внутрішньоособистісною напругою та зміною звичних моделей життя. Війна загострює ці процеси, формуючи нові контексти адаптації та вимагаючи від особистості високого рівня саморегуляції, самозахисту і комунікативної зрілості.

Асертивна поведінка в таких умовах є не лише ознакою психологічної компетентності, але й механізмом подолання травматичних переживань, збереження особистих кордонів, уникнення деструктивної поведінки, зниження тривожності та підтримки міжособистісних відносин. Однак в умовах тривалого стресу та психоемоційного напруження навіть сформована асертивність може порушуватися, перетворюючись на пасивність або агресивність.

У науковому дискурсі вже сформоване розуміння асертивності як важливого компоненту особистісного розвитку, однак психологічні прояви цієї якості в умовах соціальної дестабілізації та воєнної загрози залишаються

малодослідженими, зокрема у студентській молоді як соціально активній, але емоційно вразливій групі.

Потреба у вивченні асертивності як адаптаційного ресурсу в екстремальних умовах зумовлює як наукову, так і прикладну значущість дослідження. Вивчення її психологічних проявів дозволить не лише глибше зрозуміти особливості поведінки молоді в кризовий період, а й сприятиме розробці ефективних програм психологічної підтримки, тренінгів особистісного зростання, формуванню здорових міжособистісних відносин у молодіжному середовищі.

Таким чином, дослідження психологічних проявів асертивної поведінки студентської молоді в умовах воєнного часу є надзвичайно актуальним: воно відповідає викликам сьогодення, запитах освіти та системи психологічної допомоги й розкриває важливий потенціал формування психологічної стійкості в новому соціальному контексті.

Об'єкт дослідження – асертивна поведінка студентської молоді.

Предмет дослідження – психологічні прояви асертивної поведінки студентської молоді в умовах воєнного часу.

Мета дослідження – теоретичний аналіз та емпіричне дослідження психологічних проявів асертивної поведінки студентської молоді в умовах воєнного часу, а також розробка програми соціально-психологічного тренінгу розвитку асертивності студентів в умовах війни.

Для досягнення поставленої мети нами було сформульовано наступні завдання:

1. Проаналізувати теоретичні підходи до визначення асертивності в контексті сучасної психології.

2. Окреслити психологічні особливості прояву асертивності у студентської молоді та визначити чинники, що впливають на її формування в умовах соціальної нестабільності й війни.

3. Емпірично дослідити психологічні прояви асертивної поведінки студентської молоді в умовах воєнного часу.

4. Розробити програму соціально-психологічного тренінгу розвитку асертивної поведінки студентів в умовах війни.

Гіпотеза дослідження: припускається, що психологічні прояви асертивної поведінки студентської молоді в умовах воєнного часу мають специфічні характеристики, пов'язані з підвищеним рівнем ситуативної тривожності, зниженим рівнем самооцінки та комунікативної толерантності, а їх розвиток може бути ефективно підтриманий за допомогою спеціально розробленої програми соціально-психологічного тренінгу.

Для вирішення поставлених завдань використано наступний комплекс теоретичних та експериментальних методів:

теоретичні: аналіз, синтез, класифікація та систематизація наукової літератури;

емпіричні: спостереження, методики: метожика «Шкала асертивності Ратуса (Rathus Assertiveness Schedule, RAS)», тест-опитувальник «Дослідження рівня асертивності» у модифікації В. Каппоні та Т. Новака, методика «Шкала тривожності Спілбергера – Ханіна» (State-Trait Anxiety Inventory, STAI), методика «Шкала самооцінки Розенберга (Rosenberg Self-Esteem Scale, RSES)», методика «Комунікативна толерантність» В. Бойка, соціально-психологічна анкета «Досвід воєнного впливу».

методи математичної обробки даних (кількісний і якісний аналіз результатів, відмінності середніх значень).

Експериментальна база дослідження. Дослідження проводилося в Хмельницькому національному університеті на факультеті здоров'я, психології, фізичної культури та спорту.

Практичне значення проведеного дослідження полягає в можливості застосування отриманих результатів для психологічного супроводу та розвитку асертивної поведінки студентської молоді, зокрема в умовах воєнного часу та соціальної нестабільності. Здійснене емпіричне дослідження дозволяє діагностувати рівень сформованості ключових складових асертивності (самооцінки, рішучості, емоційної саморегуляції,

комунікативної толерантності) та виявити специфічні психоемоційні труднощі, що виникають у студентів внаслідок воєнного стресу.

Розроблена програма соціально-психологічного тренінгу розвитку асертивності студентів в умовах війни може бути використана практичними психологами в закладах вищої освіти, кураторами академічних груп, психологами молодіжних центрів, у межах групової чи індивідуальної психокорекційної роботи. Програма є адаптованою до умов військового стану, враховує як особистісні потреби студентів, так і виклики соціального середовища, що забезпечує її ефективність у профілактиці дезадаптивної поведінки, зниженні рівня тривожності та підвищенні впевненості в собі.

Отримані результати можуть стати основою для подальших наукових досліджень, спрямованих на вивчення особливостей соціального функціонування студентської молоді в кризових ситуаціях, а також для вдосконалення програм психоосвітньої підтримки в освітньому середовищі.

Структура роботи. Кваліфікаційна робота складається із вступу, двох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, переліку джерел посилення з 56 найменувань. Загальний обсяг кваліфікаційної роботи становить 87 сторінок.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ АСЕРТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

1.1 Поняття асертивності в контексті сучасної психології

В умовах постійних соціальних змін, глобальних криз і психологічної напруги сучасне суспільство все частіше стикається з необхідністю формування в особистості стійких механізмів самозахисту, саморегуляції та ефективної взаємодії. Особливої актуальності це набуває в контексті війни, яка впливає на всі сфери життєдіяльності людини, зокрема – на її психоемоційний стан, міжособистісні зв'язки та соціальну активність.

У таких умовах зростає значення особистісних ресурсів, що забезпечують адаптацію до стресу та збереження психічного здоров'я. Одним із ключових таких ресурсів є асертивність, яка вважається важливою характеристикою зрілої особистості та показником її здатності відкрито, впевнено та етично взаємодіяти з навколишнім світом. Вона поєднує в собі самоповагу, емоційну врівноваженість та соціальну компетентність. Асертивна поведінка є балансом між агресивністю та пасивністю, дозволяючи особистості відстоювати власну позицію, не порушуючи при цьому прав і почуттів інших. Її наявність чи відсутність має безпосередній вплив на якість міжособистісних відносин, рівень тривожності, самооцінку та соціальне функціонування загалом.

Сучасна психологія приділяє значну увагу вивченню асертивності, проте її психологічні прояви в умовах тривалих криз, зокрема воєнного стану, залишаються малодослідженими. Це зумовлює необхідність системного аналізу цього феномена як важливої адаптаційної стратегії в період соціальної нестабільності.

У сучасному психологічному дискурсі асертивність трактується як інтегральна якість особистості, що відображає її здатність діяти незалежно

від зовнішніх впливів і соціальних оцінок, зберігаючи при цьому автономію в регулюванні власної поведінки [16]. В іншому науковому джерелі цей феномен розглядається як поєднання етичних, комунікативних і світоглядних характеристик, що забезпечують людині здатність виражати свої потреби та позицію з повагою до себе та до оточення [28]. Асертивна поведінка, відповідно до цього підходу, полягає у вмінні конструктивно вирішувати життєві ситуації, усвідомлюючи власні бажання та потреби інших людей, знаходячи баланс між самоствердженням і делікатністю у взаємодії.

Поняття асертивності виникло у середині ХХ століття в контексті розвитку біхевіоральної терапії як відповідь на потребу подолання пасивно-залежної поведінки та соціальної тривожності. Одним із перших дослідників, який ввів це поняття в науковий обіг, вважається Андрю Салтер (Andrew Salter) – американський психотерапевт і представник неофрейдизму. У своїй книзі «*Conditioned Reflex Therapy*» він описував асертивність як форму «збудженої поведінки», що дозволяє людині проявляти ініціативу, відстоювати себе і свої бажання, не порушуючи при цьому норм соціальної взаємодії.

Ідеї Салтера були розвинені Джозефом Вольпе – одним із провідних представників поведінкової терапії, який в 1950–60-х роках застосував термін «assertiveness training» у межах лікування соціальних фобій. Вольпе вважав, що багато тривожних станів виникають внаслідок нездатності людини адекватно виражати свої почуття. Тому навчання асертивності розглядалося як метод систематичної десенсибілізації, що дає змогу подолати тривожність і соціальну невпевненість [48].

У 1970-х роках поняття набуло популярності завдяки працям Роберта Альберті та Майкла Еммонса – авторів класичного посібника «*Your Perfect Right*», який витримав понад 30 перевидань. У цьому дослідженні асертивність визначалася як уміння відстоювати власні права, не порушуючи прав інших, і визначалася як важливий навик психологічної гігієни, особистісного розвитку та ефективної комунікації. Вагомий внесок у

популяризацію теми зробив також Мануель Сміт, автор бестселера «*When I Say No, I Feel Guilty*», у якому він описав десять основних прав асертивної людини й запропонував практичні техніки опанування асертивної поведінки. Починаючи з 1980-х років, асертивність почала розглядатися не лише як комунікативна стратегія, а як інтегрована особистісна характеристика, яка тісно пов'язана з емоційною зрілістю, резильєнтністю, рівнем самооцінки та внутрішнім локусом контролю . У контексті вивчення асертивності в зарубіжній психології можна виокремити два ключові підходи. Перший орієнтований на аналіз зовнішніх поведінкових проявів особистості, зокрема моделей ефективної соціальної взаємодії та успішної комунікації. Цей напрям представлений працями таких дослідників, як Г. Бейер, Д. Джонгвард, В. Каппоні, Т. Новак, Г. Фенстрейхейм. Другий підхід формується в межах гуманістичної традиції, де фокус спрямований на внутрішні психологічні стани особистості, її екзистенційне самовідчуття та пошук автентичності. Найбільш відомими представниками цього напрямку є А. Маслоу, Г. Олпорт, К. Роджерс, В. Франкл, Е. Фромм та інші [5; 34; 46; 50].

Згідно з підходом Дж. Вольпе, асертивна особистість характеризується наявністю чотирьох базових рис. По-перше, така людина здатна відкрито й без страху висловлювати власні емоції та переконання. По-друге, вона демонструє комунікативну гнучкість і впевнено взаємодіє з різними соціальними групами – від незнайомих до близького оточення. Її спілкування є прямим, чесним та відповідним до контексту. По-третє, асертивна особистість орієнтована на активну життєву позицію: замість пасивного очікування подій вона прагне впливати на них і досягати поставлених цілей. По-четверте, її дії ґрунтуються на самоповазі. Навіть зважаючи на можливі обмеження або невдачі, така людина намагається діяти та не втрачати можливостей, зберігаючи внутрішню гідність. Вольпе зазначає, що невпевненість найчастіше пов'язана з нестачею позитивного досвіду соціальної взаємодії або недостатньо сформованими навичками

комунікації [37]. У цьому контексті К. Рудестам наголошує, що асертивна поведінка виступає одним із найефективніших механізмів міжособистісного спілкування, оскільки дозволяє людині адекватно реагувати на агресивні чи маніпулятивні дії з боку оточення, зберігаючи при цьому психологічну рівновагу та повагу до себе й інших [56].

У сучасній науці асертивність вивчається в контексті розвитку особистості, професійної діяльності, соціальної адаптації, а також як ефективна адаптаційна стратегія в умовах кризи та психоемоційного напруження. У сучасній психологічній науці асертивність розглядається як мультидисциплінарне явище, що має як індивідуально-психологічний, так і соціально-комунікативний вимір. Це поняття вивчається у кількох ключових напрямках. У межах особистісно-орієнтованого підходу асертивність тлумачиться як стійка індивідуально-психологічна риса, яка відображає впевненість у собі, позитивну самооцінку, внутрішній локус контролю та здатність до самовираження без тривоги чи почуття провини. Дослідники підкреслюють, що асертивна поведінка є результатом розвитку внутрішньої сили особистості та емоційної зрілості [16;23;31;39;45].

Комунікативно-поведінковий підхід фокусується на асертивності як моделі ефективної міжособистісної взаємодії. Асертивна поведінка розглядається як набір поведінкових стратегій, що дозволяють людині відстоювати власні права, висловлювати емоції та переконання, не порушуючи прав інших. У цьому контексті широко застосовується тренінг асертивності – як метод корекції пасивної або агресивної комунікації, зниження соціальної тривожності [5;22;41].

У межах когнітивно-поведінкової терапії (КПТ), асертивність розглядається як навичка, що формується через перебудову переконань, пов'язаних із страхом соціального осуду, надмірною потребою в схваленні чи униканні конфліктів. Значний внесок у розвиток цього напрямку зробили А. Beck, А. Ellis, М. Linehan, які підкреслювали, що асертивність – це не вроджена риса, а психологічна компетентність, що піддається розвитку [47].

Асертивність активно вивчається у зв'язку з концепціями стресостійкості (hardiness), психологічної резильєнтності, емоційного інтелекту. У цьому контексті вона виступає ресурсом самозбереження в умовах соціального напруження та невизначеності. Зокрема, Linehan у своїй діалектично-поведінковій терапії трактує асертивність як компонент навичок міжособистісної ефективності [26].

У деяких сучасних дослідженнях асертивність розглядається в контексті гендерних особливостей соціалізації, де підкреслюється, що жінки частіше демонструють пасивність у ситуаціях конфлікту, а чоловіки – агресивність, що ускладнює розвиток асертивної моделі поведінки. Це викликає потребу у гендерно-чутливих тренінгових програмах, які сприяють формуванню асертивності як інструменту здорової самопрезентації незалежно від статі.

Таким чином, у сучасній психології асертивність розглядається не лише як комунікативна стратегія, а як багатовимірна інтегративна якість особистості, яка охоплює емоційно-вольові, поведінкові та когнітивні компоненти. Її розвиток є важливим чинником особистісної ефективності, психологічної адаптації та соціального благополуччя, особливо в умовах стресу, кризи чи воєнного часу.

Проблематика асертивної поведінки поступово займає чільне місце в сучасних українських психологічних дослідженнях, особливо в умовах соціальної та воєнної нестабільності. Вітчизняні науковці розглядають асертивність не лише як модель ефективної комунікації, а як інтегральну особистісну якість, пов'язану з емоційною стійкістю, відповідальністю, рефлексивністю та рівнем самосвідомості. Так, у працях О. Синиці асертивність аналізується як характеристика соціальної зрілості особистості, що дозволяє їй конструктивно взаємодіяти з соціумом, зберігаючи власну автономність і гідність. Дослідниця підкреслює, що розвиток асертивної поведінки у студентської молоді сприяє формуванню особистісної відповідальності та суб'єктності в професійному самовизначенні [34].

Ю. Синиця, у межах вивчення психологічних особливостей юнацького віку, визначає асертивність як контрольну-регулятивну складову відповідальності, що опосередковує здатність молоді до прийняття рішень в умовах невизначеності. Дослідниця звертає увагу на зв'язок між асертивною поведінкою та емоційною саморегуляцією, що є надзвичайно важливим в умовах соціальної тривожності, зокрема у воєнний період [35]. У наукових роботах І. Поповича асертивність трактується як елемент життєстійкості особистості – здатності протистояти життєвим викликам, зберігаючи психологічну рівновагу. Автор підкреслює, що формування асертивності є запорукою адаптації особистості в кризових умовах, оскільки вона виступає інструментом захисту внутрішніх меж, самопідтримки та емоційного самоконтролю [30].

Досліджуючи психологічні ресурси учнів і студентів у воєнний та поствоєнний період, Л. Дзюбко акцентує увагу на асертивності як на внутрішньому ресурсі, що підтримує самоповагу, мотивацію до навчання та здатність до соціальної взаємодії в умовах стресу. Дослідницькі праці О. Мойзріст зосереджені на розвитку асертивної поведінки в контексті освітнього середовища. Авторка наголошує на важливості впровадження програм соціально-психологічного супроводу, спрямованих на формування навичок конструктивної комунікації, управління емоціями та подолання невпевненості у студентській молоді [13].

Узагальнюючи, слід зазначити, що українські дослідники вивчають асертивність переважно у таких напрямках:

- як компонент емоційної зрілості та саморегуляції особистості;
- як умову професійного становлення та лідерства;
- як механізм психологічної стійкості в умовах криз;
- як психопрофілактичний ресурс для подолання соціальної тривожності.

Зважаючи на воєнні реалії, тема асертивної поведінки студентської молоді набуває ще більшої актуальності. Потреба в емоційно стабільних,

соціально активних та внутрішньо автономних особистостях зумовлює подальший розвиток теоретичних та прикладних досліджень у цьому напрямі.

1.2 Асертивність як особистісна інтегральна якість

Асертивна поведінка є однією з ключових умов ефективної міжособистісної взаємодії та психологічного благополуччя особистості. У контексті сучасних соціальних викликів, що супроводжуються зростанням рівня тривожності, агресії та емоційного виснаження, здатність людини відстоювати власні права, висловлювати думки без порушення меж інших набуває особливої значущості. У науковому дискурсі асертивність розглядається як інтегральна особистісна характеристика, що включає когнітивні, емоційні та поведінкові компоненти. З огляду на це, актуальним є дослідження структурних складових асертивної поведінки, її зовнішніх проявів та внутрішніх механізмів формування.

У сучасній психологічній науці виокремлюють три базові моделі соціальної поведінки: пасивну, агресивну та асертивну, кожна з яких має свої особливості реагування у міжособистісній взаємодії. Згідно з підходом, запропонованим Р. Альберті та М. Еммонсом, асертивність виступає як середній, збалансований стиль спілкування, що дозволяє особистості ефективно виражати власні почуття, думки та потреби, не порушуючи при цьому прав інших [48].

Пасивна поведінка характеризується пригніченням власних емоцій та думок, схильністю уникати конфліктів і нездатністю захищати особисті межі. Як зазначається в матеріалах Центру клінічних втручань Західної Австралії, особи з таким стилем часто переживають тривожність, мають занижену самооцінку та схильні до самозвинувачень, що знижує їхній рівень психологічного благополуччя [54].

Агресивна поведінка, навпаки, супроводжується імпульсивністю, домінуванням, критикою чи знеціненням інших. Агресивні індивіди прагнуть

досягти власних цілей, часто ігноруючи права та емоції оточення. Такий стиль нерідко призводить до емоційного напруження, конфліктів та соціальної ізоляції. Натомість, асертивна поведінка розглядається як найбільш адаптивна модель соціального функціонування. Вона передбачає відкриту, пряму та доброзичливу комунікацію, в основі якої – усвідомлення власних прав та повага до прав інших. Згідно з дослідженнями в галузі позитивної психології, асертивність сприяє зниженню рівня тривожності, покращенню емоційної регуляції та розвитку міжособистісної компетентності [49].

Таким чином, асертивність є не лише стратегією ефективної поведінки, а й показником психологічної зрілості особистості. Її формування вимагає розвитку саморефлексії, навичок комунікативної впевненості та соціальної відповідальності, що особливо актуально в умовах нестабільності та соціального напруження.

У сучасній психологічній літературі асертивність розглядається як багатовимірне психологічне утворення, що поєднує низку взаємопов'язаних компонентів. Більшість науковців виокремлюють когнітивний, емоційний, мотиваційний та поведінковий аспекти у структурі асертивної поведінки. Кожен з них виконує специфічну функцію у забезпеченні ефективної самореалізації особистості у міжособистісній взаємодії [48;51;52].

1. Когнітивний компонент включає знання про власні права, усвідомлення соціальних норм, розуміння етичних меж поведінки та здатність до самоаналізу. Він забезпечує критичне осмислення ситуацій і визначає стратегії реагування, засновані на власних переконаннях, а не зовнішньому тиску.

2. Емоційний компонент проявляється у здатності особистості до саморегуляції, вираження почуттів у socially acceptable спосіб, а також в емоційній стабільності під час взаємодії з іншими. Як зазначає D. Goleman, емоційна зрілість є базисом асертивної поведінки, адже саме вона дає змогу виявляти впевненість без агресії чи пасивності.

3. Мотиваційний компонент формує внутрішню готовність до відстоювання власної позиції. Він охоплює прагнення до самоповаги, автономії, а також потребу у визнанні й самореалізації. На думку А. Маслоу, задоволення базових потреб особистості пов'язане з її здатністю до впевненого, асертивного самовираження.

4. Поведінковий компонент є зовнішнім виявом асертивності. Він включає вербальні й невербальні прояви, такі як чітке формулювання думок, спокійний тон, візуальний контакт, здатність говорити «ні», не порушуючи меж інших. Саме через поведінку особистість реалізує набуті когнітивні та емоційні установки.

У межах наукового аналізу В. Лучків виокремлює ключові елементи структури асертивності як цілісного особистісного утворення. Зокрема, до світоглядного компонента вона відносить орієнтацію на активну позицію в житті, здатність до творчого осмислення реальності, прагнення до особистісного розвитку, самореалізації та гуманістичну установку ненасильства. Такий підхід також охоплює позитивну настанову щодо світу як важливу ціннісну основу поведінки [19].

Когнітивний аспект охоплює здатність особистості до рефлексивного осмислення власного досвіду, адекватної самооцінки, розуміння міжособистісних взаємин і вміння прогнозувати можливі результати дій (антиципація). До емоційної сфери дослідниця зараховує такі риси, як емпатія, доброзичливість, емоційна чутливість, вміння співпереживати й підтримувати позитивний емоційний тонус у взаємодії з оточенням.

Окремо розглядаються конативні (поведінкові) прояви, що відображають здатність людини відстоювати власні права, дотримуватись узгодженості між словами та діями (конгруентність), реагувати гнучко й впевнено, ініціювати соціальний контакт, виражати власні потреби й почуття, а також конструктивно відмовляти у відповідь на порушення меж особистості [10].

У сучасній психології асертивність розглядається як комплексна особистісна якість, що визначає здатність індивіда будувати конструктивну взаємодію на основі поваги до себе та до інших. Аналіз наукових джерел дозволяє виокремити низку стабільних психологічних ознак, які характеризують асертивну поведінку в міжособистісному просторі. Ці ознаки є інтегрованими проявами внутрішньої гармонії, психологічної стійкості та соціальної зрілості. Однією з провідних рис асертивної особистості вважається впевненість у власних силах, переконаннях та діях. Як підкреслюють Р. Альберті та М. Еммонс [1], така впевненість є основою для самостійного прийняття рішень, відповідального вибору та збереження внутрішньої автономії. У вітчизняному науковому дискурсі цю якість розглядає І. Попович [6], наголошуючи на її ролі в забезпеченні цілісного самосприйняття та реалізації суб'єктності у взаємодії.

Наступною ключовою ознакою є адекватна самооцінка – здатність особистості об'єктивно оцінювати свої можливості та межі, визнаючи сильні й слабкі сторони. Збалансоване самосприйняття дозволяє уникати як почуття меншовартості, так і завищених домагань. На думку Д. Гоулмана [2], саме реалістична самооцінка виступає психологічною опорою, що забезпечує конструктивну комунікацію в умовах міжособистісної напруги. Цю позицію підтримує і Т. Титаренко [7], яка вказує на взаємозв'язок між самооцінкою та рівнем особистісної адаптивності.

Безперечно, емпатійність як здатність розуміти емоційні стани інших людей та співпереживати їм є фундаментальною для асертивної поведінки. Як зазначає Р. Лазарус [3], емпатія створює передумови для дотримання особистих і соціальних меж, водночас забезпечуючи конструктивний діалог. Українська дослідниця Н. Чепелева [40] наголошує, що емпатійність сприяє формуванню гуманістичних ціннісних орієнтацій та розвитку довірливих стосунків.

Ще однією важливою ознакою асертивної поведінки є здатність особистості відмовляти без внутрішнього дискомфорту. Це уміння

демонструє сформовані особистісні межі та здатність до емоційного самозахисту. Підкреслимо, що в дослідженнях Л. Бурлачук [9] і М. Фоміної [10] здатність сказати «ні» вважається важливою умовою збереження психологічного ресурсу, особливо в ситуаціях соціального тиску чи конфлікту.

Завершуючи аналіз, зауважимо, що асертивна особистість здатна чітко і аргументовано доносити власну точку зору, висловлювати потреби й почуття, не вдаючись до агресії чи маніпуляцій. Цей аспект досліджується як у зарубіжних роботах, так і у працях сучасних українських науковців, зокрема С. Максименко [20], який підкреслює, що така поведінка є показником внутрішньої впорядкованості та емоційної стабільності.

Проблема формування асертивності особистості набула особливої актуальності в умовах сучасної соціальної нестабільності, де вміння захищати власні межі, зберігаючи повагу до інших, стає життєво необхідним. Теоретичний аналіз наукових джерел свідчить про існування комплексу механізмів, що забезпечують становлення асертивної поведінки в процесі індивідуального розвитку.

Одним із ключових механізмів є навчання через моделювання (соціальне наслідування). Як підкреслював А. Бандура в теорії соціального навчання [1], індивід переймає асертивні зразки поведінки, спостерігаючи за авторитетними моделями: батьками, вчителями, однолітками. Особливо ефективним є перенесення таких моделей у реальні ситуації через рольові ігри, тренінги, або спостереження у соціальному контексті. Вітчизняні дослідники (Попович; Винокурова) також акцентують на значущості позитивного середовища як основи для формування асертивної поведінки.

Наступним важливим аспектом є когнітивний механізм, який передбачає формування внутрішніх переконань, що регулюють асертивні реакції. За даними С. Максименка [20], здатність до рефлексії, самоспостереження і переоцінки набутих установок сприяє розвитку нових стратегій поведінки, орієнтованих на повагу до себе та до інших. Важливу

роль у цьому процесі відіграє когнітивна перебудова стереотипів спілкування – зокрема подолання установки «бути зручним» чи «не створювати конфліктів».

Формування асертивної поведінки неможливе без розвитку емоційної саморегуляції. На думку Д. Гоулмана [2], емоційний інтелект є основою адекватного вираження емоцій, збереження спокою в конфліктних ситуаціях, уміння відмовити чи заявити про свої потреби без агресії. Саме здатність до розуміння й контролю емоцій забезпечує збалансовану комунікативну поведінку. Не менш значущим є мотиваційний механізм, який включає внутрішню потребу в самореалізації, автономії, досягненні життєвих цілей без підпорядкування чи домінування. Згідно з А. Маслоу [3], потреба в повазі та самореалізації лежить в основі прагнення до асертивної поведінки, а мотивація до збереження внутрішньої цілісності стимулює розвиток відповідних навичок.

Рефлексивно-корекційний механізм передбачає постійне усвідомлення власної поведінки, її результатів і наслідків для міжособистісних взаємин. Рефлексивність сприяє корекції неефективних комунікативних стратегій і вибору асертивних альтернатив. Як зазначає Н. Чепелева [39], саме здатність до самоспостереження й адаптації забезпечує сталість асертивного стилю у різних ситуаціях.

Узагальнюючи, слід зазначити, що формування асертивної поведінки є динамічним процесом, який потребує участі як зовнішніх (соціальних), так і внутрішніх (когнітивно-емоційних) чинників. Поєднання зазначених механізмів дозволяє особистості ефективно адаптуватися до соціального середовища, не втрачаючи при цьому індивідуальності та самоповаги.

1.3 Психологічні особливості прояву асертивної поведінки студентів в умовах воєнного часу

У період соціальної турбулентності, зумовленої військовими подіями, особливої значущості набуває дослідження асертивної поведінки студентської молоді як ресурсу психологічної адаптації. Війна змінює традиційні умови життєдіяльності молоді, ускладнює реалізацію базових потреб у безпеці, стабільності та соціальному визнанні. Відповідно, поведінкові стратегії, що передбачають активне, усвідомлене, але ненасильницьке самоствердження особистості, стають важливим засобом збереження внутрішньої рівноваги та конструктивної взаємодії з оточенням [16].

Асертивність у цьому контексті постає не лише як стиль спілкування, а як ціннісна установка, що дозволяє студентам відстоювати власні переконання, регулювати емоційні реакції, формувати зрілі міжособистісні стосунки в умовах стресу, невизначеності та загроз. На відміну від агресивних або пасивних реакцій, асертивна поведінка забезпечує баланс між самоповагою та повагою до інших, що є надзвичайно актуальним в умовах напруженої соціально-психологічної ситуації. Таким чином, вивчення психологічних особливостей прояву асертивності у студентів в умовах воєнного часу дозволяє не лише краще зрозуміти динаміку адаптаційних процесів, а й розробити ефективні практики психологічної підтримки молоді в кризових обставинах.

На думку клінічного психолога та професора Колумбійського університету Ренді Дж. Петерсона, асертивна особистість характеризується вмінням з повагою ставитися до інших, при цьому не відчуваючи потреби пристосовуватись до чужих поглядів чи відповідати очікуванням оточення. У цьому контексті асертивність інтерпретується ним як здатність індивіда до самоконтролю, що передбачає усвідомлене управління власною поведінкою, емоціями та реакціями. Такий рівень саморегуляції, на думку дослідника,

можна розглядати як своєрідну форму внутрішньої компетентності – вміння ефективно й етично взаємодіяти з власними внутрішніми станами [26;31].

У соціально-психологічних дослідженнях категорія «студентська молодь» розглядається як частина молодіжного контингенту, що перебуває на етапі здобуття вищої освіти, тобто навчається у закладах фахової передвищої та вищої освіти (університетах, академіях, інститутах, коледжах тощо). Вікові межі цієї групи в різних джерелах дещо варіюються, однак здебільшого охоплюють вік від 17 до 25 років, а за сучасними соціальними критеріями – до 35 років (згідно з Законом України «Про молодь» № 3718-ІХ від 2024 р.).

У психологічному контексті студентська молодь – це група індивідів, які одночасно перебувають у фазі юності або ранньої дорослості (за Е. Еріксоном) і проходять період активного особистісного становлення. Саме на цьому етапі формуються ключові психологічні характеристики: автономність, відповідальність, ціннісні орієнтації, професійна ідентичність, емоційна зрілість, здатність до саморегуляції. Відтак, студентська молодь є особливо чутливою до соціальних змін і водночас потенційно здатною до високого рівня адаптації та розвитку, у тому числі – формування асертивної поведінки.

З огляду на це, саме ця вікова та соціальна категорія є репрезентативною для дослідження механізмів психологічного реагування в умовах нестабільності, зокрема – в період воєнного часу.

Воєнний стан є надзвичайним стресогенним чинником, що порушує звичний уклад життя та вимагає від особистості нових адаптивних стратегій. Особливо вразливою в цьому контексті є категорія студентської молоді – соціально активної, проте психологічно ще не повністю стабілізованої групи, яка лише формує свою особистісну, громадянську та професійну ідентичність [29].

За даними досліджень М. Савчин, умови війни призводять до гіпернапруги психоемоційної сфери, що проявляється у підвищеній

тривожності, втомі, фрустрації та відчутті втрати контролю над життєвими подіями [32]. У роботах Т. М. Титаренко підкреслюється, що війна підсилює екзистенційні кризи, пов'язані з пошуком сенсу, втратами, відчуттям незахищеності, що особливо болісно переживається в молодому віці [37].

Соціальні наслідки війни також трансформують навчальний простір: поширення дистанційної освіти, вимушене переміщення, розрив з освітнім середовищем, обмеження у професійній реалізації. За результатами дослідження Центру соціальних досліджень НАН України (2023), понад 60% студентів у період війни зіткнулися з емоційним вигоранням, демотивацією до навчання, а також зниженням віри у майбутнє.

Як зазначає психолог Д. Вінник, у кризових обставинах активізуються дві тенденції: з одного боку – зростання емоційної вразливості, а з іншого – потенціал для особистісного зростання. У цьому контексті важливу роль відіграє формування зрілих поведінкових стратегій, що дозволяють не лише зберігати психічне здоров'я, а й забезпечують ефективну соціальну взаємодію [7].

Таким чином, соціально-психологічний контекст воєнного часу формує складне поле впливів на студентську молодь, де актуалізується потреба в особистісній автономії, емоційній саморегуляції та розвитку конструктивних стилів поведінки. Однією з таких стратегій, що має високий адаптаційний потенціал, виступає асертивність як здатність до самоповаги при повазі до інших.

Згідно з підходом Джозефа Вольпе – фахівця у сфері психотерапії, клінічної психології та психіатрії, – асертивна поведінка особистості має чотири ключові характеристики. По-перше, асертивна особа володіє здатністю вільно висловлювати власні думки та емоції. Така відкритість, як свідчать сучасні дослідження, базується на внутрішньому відчутті самоцінності, психологічній зрілості, а також на усвідомленні та прийнятті власного емоційного світу. У цьому контексті доречно згадати концепцію Г. Олпорта про «організмичну довіру» – віру особистості у власні відчуття та

внутрішні критерії поведінки. По-друге, асертивність передбачає відкриту, чесну та доречну комунікацію з іншими людьми. Йдеться не лише про вербальні навички, а й про здатність особистості діяти автентично в актуальному моменті, базуючись на власних почуттях та оцінці ситуації. Третя характеристика – активна життєва позиція, що вказує на наявність у людини переконання у своїй здатності впливати на події та змінювати реальність. Такий підхід відрізняє асертивну особу від тієї, яка орієнтується пасивно, перекладаючи відповідальність за власне життя на зовнішні обставини [16].

Нарешті, четвертою ознакою виступає самоповага, що проявляється у здатності особистості цінувати власну унікальність і приймати себе у різноманітних життєвих ситуаціях. Йдеться про внутрішній вибір на користь себе, що здійснюється без шкоди для інших, але з дотриманням власних меж і цінностей.

Асертивність як форма соціальної поведінки розглядається в сучасній психологічній науці не лише як стиль комунікації, але й як важливий адаптаційний механізм, що забезпечує психоемоційну стабільність в умовах підвищеного стресу. У ситуаціях загрози, невизначеності чи психологічного тиску – зокрема, під час війни – здатність особистості діяти впевнено, зберігаючи повагу до себе та інших, набуває життєво важливого значення.

Як зазначають Р. Альберті та М. Еммонс [1], асертивна поведінка дозволяє особі чітко виражати свої почуття, думки та потреби без агресії та приниження інших, з одночасним збереженням власної гідності. Саме тому в екстремальних умовах вона виконує регуляторну функцію, запобігаючи деструктивній поведінці (агресії або уникненню), яка часто спостерігається під час переживання тривалого стресу.

В умовах воєнного часу асертивність може розглядатися як ресурс стресостійкості, що дозволяє студентам приймати власні рішення, усвідомлювати межі власних можливостей, а також будувати відкриту і підтримувальну комунікацію з оточенням. На думку української дослідниці І.

Попович [30], саме асертивність виступає опорним механізмом збереження особистісної автономії в умовах втрати зовнішнього контролю та життєвої предиктивності. Психологи Н. Чепелева та К. Винокурова [40] підкреслюють, що у кризових ситуаціях асертивна поведінка сприяє стабілізації емоційного стану, оскільки дозволяє особі не накопичувати внутрішню напругу, а конструктивно її реалізовувати. Водночас такий тип поведінки сприяє зміцненню соціальних зв'язків, адже базується на відкритості, чесності, взаємоповазі – цінностях, які особливо важливі в умовах спільного подолання кризи.

Отже, в умовах воєнного часу, коли традиційні механізми психологічної безпеки ослаблені, асертивність виконує подвійну функцію: з одного боку – забезпечує емоційну саморегуляцію, а з іншого – слугує соціальною стратегією підтримки міжособистісного балансу.

Асертивна поведінка в умовах воєнного часу набуває нового значення, з огляду на посилену потребу молоді особистості у стабільності, самовираженні, безпеці та збереженні соціальних зв'язків. Особливо актуальним є вивчення проявів асертивності серед студентської молоді – соціально активної, але психологічно вразливої групи, яка функціонує в умовах постійного стресу, емоційного напруження та обмежених можливостей самореалізації.

У класичному розумінні, асертивна поведінка визначається як здатність особи відстоювати свої права, не порушуючи прав інших, відкрито висловлювати власні почуття, переконання й потреби, зберігаючи при цьому повагу до співрозмовника. Проте в умовах війни така поведінка набуває додаткових функцій – вона стає засобом самозбереження, внутрішньої стабілізації та соціального згуртування.

Однією з провідних характеристик асертивної поведінки є впевненість у собі. В умовах воєнного часу студенти, які демонструють асертивність, частіше зберігають стійке «Я», здатність оцінювати себе та ситуацію без деструктивного впливу зовнішніх загроз. Як підкреслює І. С. Попович [31],

впевненість у власній спроможності впливати на хід подій (навіть локально – у навчанні, побуті, спілкуванні) є ресурсом внутрішньої безпеки, який захищає від дезорганізації поведінки та деперсоналізації. Студенти, які володіють навичками асертивної поведінки, демонструють більш ефективну емоційну саморегуляцію, особливо в кризових або конфліктних ситуаціях. Згідно з дослідженнями Д. Гоулмана [2], така особистість рідше вдається до агресії чи емоційного уникання, що часто спостерігається серед осіб з низьким рівнем емоційного інтелекту в умовах воєнного стресу. Замість реактивних дій вона здатна свідомо обирати відповідь, спираючись на власні цінності, а не страх або зовнішній тиск.

В умовах соціальної напруги важливою ознакою асертивної поведінки є здатність до прямої, чесної, але доброзичливої комунікації. Студенти з асертивною установкою схильні конструктивно розв'язувати міжособистісні конфлікти, висловлювати незгоду без конфронтації, просити про допомогу без почуття сорому або провини. Це особливо значуще для освітнього середовища, яке в умовах війни стало менш передбачуваним, а студенти – емоційно чутливішими.

Як підкреслює Т. Титаренко [36], одним із ключових викликів воєнного часу є зростання психологічної невизначеності та порушення меж. У таких обставинах асертивна поведінка дозволяє молодій людині заявляти про власні потреби, відмовлятися від участі в діяльності, що суперечить її переконанням, та вибудовувати особистий простір – як фізичний, так і психологічний.

Студенти, які демонструють асертивність, зазвичай виявляють вищу соціальну відповідальність – у спілкуванні з ровесниками, у волонтерській діяльності, в освітньому процесі. Вони здатні діяти, зберігаючи повагу до інших поглядів, а не нав'язуючи власні. За словами К. Винокурової [4], це особливо важливо в поліконфліктному середовищі, де будь-яке необережне слово може викликати напруження чи соціальне відторгнення. Не менш важливою є емпатія як складова асертивності. У ситуації війни багато

студентів втратили рідних, змінили місце проживання, пережили страх чи травму. Саме асертивна поведінка передбачає не лише відстоювання себе, а й здатність чути іншого, надавати психологічну підтримку, встановлювати відносини, засновані на довірі.

Отже, в умовах воєнного часу асертивна поведінка студентської молоді проявляється через внутрішню стійкість, здатність до саморегуляції, відкрите та поважне спілкування, захист особистісних меж і конструктивну взаємодію. Вона є не лише засобом адаптації, а й потужним ресурсом підтримки психологічного здоров'я, суб'єктності та соціальної активності молоді в умовах кризи.

Попри безумовну цінність асертивної поведінки як конструктивного механізму взаємодії та адаптації, в умовах воєнного часу її прояв стикається з низкою бар'єрів, які можуть істотно гальмувати формування й реалізацію асертивності в поведінці студентської молоді. Тривала дія стресових факторів – повітряні тривоги, переміщення, втрата безпеки, невизначене майбутнє – створює передумови для емоційного виснаження та психічної втоми. За дослідженнями О. Кирилюк та О. Чуйко, понад 65% українських студентів у період воєнного стану демонструють симптоми вигорання, емоційної нестабільності, фрустрації. У таких умовах асертивна поведінка втрачає внутрішню опору: молодь частіше або уникає соціальних контактів (пасивність), або реагує імпульсивно (агресивність), що суперечить асертивним принципам саморегуляції.

Усвідомлення можливих санкцій, осуду або нерозуміння з боку викладачів, батьків, ровесників також є стримувальним чинником асертивних проявів. Як зазначає І. Попович [31], відсутність психологічної безпеки та емпатійної підтримки в освітньому середовищі призводить до звуження поведінкових альтернатив. Студенти можуть утримуватись від відкритого висловлення власної думки через страх бути незрозумілим або конфліктним, особливо в темах, пов'язаних із політикою, війною або внутрішніми переживаннями.

Часто молодь вступає у вищу освіту вже зі сформованими неасертивними стилями поведінки, що обумовлено особливостями сімейного виховання, освітньої системи або культурного середовища. У працях Л. Орбан-Лембрик зазначено, що низький рівень соціальних і комунікативних навичок є типовим бар'єром для реалізації асертивності, адже потребує свідомої перебудови звичних стратегій: замість уникнення – активне висловлення, замість догоджання – рівноправний діалог.

За результатами емпіричних досліджень (Звіт НАН України, 2023), серед студентської молоді підвищився рівень соціальної тривожності, невпевненості в собі, внутрішньої скутості. Це часто супроводжується страхом перед негативною оцінкою, страхом зробити помилку чи «виглядати не так». Усе це гальмує здатність до прямої комунікації, заявлення про себе, відмови у відповідь на порушення особистих меж.

Не можна ігнорувати також культурно обумовлені стереотипи, зокрема про «хорошу дівчину» чи «слухняного студента», які закріплюють пасивно-залежну поведінку. У традиційних освітніх контекстах (особливо в умовах авторитарної педагогіки) асертивність може сприйматися як «виклик», «неввічливість», що створює додаткову соціальну напругу для студентів, які намагаються реалізувати себе відкрито.

Отже, в умовах воєнного часу прояв асертивності обмежується як зовнішніми, так і внутрішніми чинниками, серед яких провідну роль відіграють психоемоційне виснаження, відсутність підтримки, недостатній рівень комунікативної зрілості та соціально-культурні установки. Усвідомлення цих бар'єрів є передумовою для створення сприятливого освітнього середовища, яке стимулюватиме розвиток асертивної поведінки як психологічного ресурсу адаптації.

Асертивна поведінка в контексті психології особистості розглядається як один із маркерів соціальної зрілості та адаптивності індивіда. Її багаторівнева структура дозволяє диференціювати прояви на інтраперсональному (внутрішньому) та інтерперсональному (зовнішньому)

рівнях. Такий поділ підтримується низкою науковців, які наголошують на цілісності функціонування особистості в умовах соціальної взаємодії. На внутрішньому рівні асертивність пов'язана з когнітивними та емоційними характеристиками, такими як адекватна самооцінка, впевненість у собі, емоційна саморегуляція, ціннісні установки щодо себе й інших. За класифікацією В. Лучків, саме світоглядно-мотиваційна основа, сформована на гуманістичних орієнтирах, є підґрунтям асертивної поведінки. Альберті та Еммонс підкреслюють, що внутрішня автономія, рефлексія та самоповага – необхідні умови для формування зовнішньо вираженої асертивності. Подібну думку висловлює І. Попович, зазначаючи, що особистість із внутрішнім почуттям гідності здатна обирати поведінку, що не порушує ані її кордонів, ані кордонів іншого. На зовнішньому рівні асертивність реалізується у спілкуванні, поведінкових актах, стилі міжособистісної взаємодії. Це включає здатність висловлювати думку відкрито, конструктивно відмовляти, формулювати прохання без почуття провини, брати відповідальність за свої дії [31]. Як зазначає В. Рудик, ці прояви є індикаторами соціальної адаптації особистості до мінливих умов і її вміння досягати цілей без деструктивних засобів (агресії чи уникання). Згідно з теорією Р. Бехара, асертивність повинна оцінюватися не лише як поведінкова характеристика, а як психосоціальний ресурс, що знижує рівень міжособистісної напруги, підвищує ефективність комунікації та зміцнює ідентичність особистості [36].

Збалансована взаємодія між внутрішніми переконаннями й зовнішніми діями є ознакою асертивної інтеграції, яка, за словами К. Роджерса, свідчить про зрілість особистості. Така гармонія дозволяє особистості діяти у відповідності до власних потреб і цінностей, при цьому залишаючись відкритою до конструктивної взаємодії з оточенням. В українському контексті цю тезу розвиває Л. Орбан-Лембрик, яка пов'язує асертивність із емоційною культурою студента, що є необхідною умовою академічного та міжособистісного успіху в умовах соціальної нестабільності.

У контексті воєнного часу студенти як соціальна група виявляються в ситуації підвищеного стресу, адаптаційного тиску та емоційної нестабільності. Це зумовлює необхідність глибшого аналізу тих чинників, які впливають на формування або, навпаки, ускладнення асертивної поведінки в умовах соціальної напруги. Проведений теоретичний аналіз дозволив виокремити декілька груп психологічних чинників, що зумовлюють специфіку прояву асертивності у студентської молоді в період соціальної нестабільності та війни. Узагальнено вони представлені у таблиці нижче:

Таблиця 1.1 – Групи чинників формування асертивності студентської молоді в умовах соціальної нестабільності та війни

Група чинників	Характеристика
Особистісно-психологічні	Рівень самооцінки, сформованість Я-концепції, впевненість у собі, здатність до саморефлексії
Емоційно-регулятивні	Рівень тривожності, емоційна стійкість, навички саморегуляції, адаптація до стресових умов
Соціально-комунікативні	Підтримка з боку однолітків, викладачів, родини; досвід ефективної комунікації, наявність позитивного зворотного зв'язку
Соціокультурні та ситуативні	Воєнний стан, соціальна нестабільність, досвід внутрішнього переміщення, волонтерська активність, пережитий травматичний досвід

Ці чинники виступають як потенційні модератори рівня асертивної поведінки, зумовлюючи внутрішню психологічну динаміку, стиль реагування у складних комунікативних ситуаціях, а також здатність особистості зберігати самоповагу та впевненість у власних діях попри зовнішні обставини. Таким чином, у студентів, які зазнають воєнного або соціального тиску, асертивність може виступати як психологічний ресурс адаптації та самозбереження.

Аналіз психологічних проявів асертивної поведінки засвідчує її комплексну природу, яка включає як внутрішні психоемоційні стани, так і зовнішні патерни поведінки. Розгляд асертивності як єдності свідомих настанов і соціально ефективних дій дозволяє говорити про неї як про ресурс

психосоціальної резильєнтності, особливо в умовах кризових викликів, таких як війна, травма чи адаптаційні труднощі.

Висновки до розділу.

У першому розділі здійснено теоретичний аналіз проблеми асертивної поведінки як важливої соціально-психологічної характеристики особистості. Проаналізовано підходи до розуміння поняття «асертивність» у сучасній психології, з'ясовано її сутність як інтегральної особистісної якості, що поєднує впевненість, емпатію, самоповагу, адекватну самооцінку, відповідальність за власні рішення й уміння будувати конструктивну взаємодію з іншими.

Визначено, що асертивність охоплює не лише комунікативні вміння, а й здатність особистості дотримуватись внутрішньої стабільності у складних соціальних контекстах. У межах дослідження узагальнено наукові уявлення про структурні компоненти асертивної поведінки: когнітивний, емоційний, поведінковий та мотиваційно-ціннісний.

Особливу увагу приділено аналізу психологічних особливостей прояву асертивної поведінки у студентської молоді в умовах воєнного часу. Зазначено, що зростання тривожності, емоційна вразливість, соціальна напруга та порушення почуття безпеки значно впливають на рівень самоповаги, здатність до саморегуляції та впевнене відстоювання власної позиції. Встановлено, що в таких умовах асертивність виступає важливим ресурсом психологічної стійкості, соціального функціонування та особистісної адаптації.

Таким чином, результати теоретичного аналізу підтверджують доцільність подальшого емпіричного дослідження асертивної поведінки студентів в умовах війни, а також обґрунтовують потребу у створенні психокорекційних програм для розвитку цієї якості як чинника адаптаційного потенціалу особистості.

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ПРОЯВІВ АСЕРТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

2.1 Організація та методологія дослідження

Емпіричне дослідження проводилося з метою вивчення психологічних особливостей асертивної поведінки студентської молоді в умовах воєнного часу. На цьому етапі було визначено дослідницьку вибірку, обрано відповідний психодіагностичний інструментарій та створено організаційні умови для проведення дослідження з дотриманням етичних норм.

Дослідження здійснювалося на базі факультету здоров'я, психології, фізичної культури та спорту закладу вищої освіти, що функціонує в центральному регіоні України. До участі були залучені 77 здобувачів вищої освіти бакалаврського рівня за двома освітньо-професійними програмами:

- Освітньо-професійна програма «Ерготерапія» – 32 особи;
- Освітньо-професійна програма «Психологія» – 45 осіб.

Вибірка формувалась за критеріями доступності, добровільної згоди та вікової відповідності (від 18 до 24 років). Усі учасники були поінформовані про цілі дослідження, принципи конфіденційності та право відмови від участі на будь-якому етапі, що відповідає етичному кодексу професійної діяльності психолога (УСП, 2017).

Таким чином, дослідницька вибірка є достатньо репрезентативною для студентської молоді гуманітарного та медико-соціального профілю та дозволяє зробити обґрунтовані висновки щодо особливостей прояву асертивності в умовах соціальної нестабільності.

Для діагностики рівня асертивної поведінки студентської молоді в дослідженні було використано Шкалу асертивності Ратуса (Rathus Assertiveness Schedule, RAS), розроблену американським психологом Спенсером А. Ратусом у 1973 році [11]. Ця методика є одним із найвідоміших

психодіагностичних інструментів для вимірювання асертивності як особистісної характеристики.

Метою методики є кількісна оцінка вираженості асертивної поведінки, тобто здатності особистості ефективно, впевнено та відповідально взаємодіяти з іншими людьми без агресії або пасивності. Інструментарій включає 30 тверджень, що описують типові ситуації соціальної взаємодії. Респондент має оцінити ступінь згоди з кожним твердженням за шестибальною шкалою від +3 (повністю згоден) до -3 (повністю не згоден). При цьому допускається варіативність відповідей залежно від рівня згоди/незгоди, що дає змогу виявити не лише тенденцію до асертивної або неасертивної поведінки, а й її інтенсивність.

Після заповнення опитувальника здійснюється підрахунок загального балу шляхом сумування всіх відповідей. Отримані результати можуть коливатися від -90 до +90 балів. Чим вищий підсумковий бал, тим більш вираженою є асертивна поведінка. Низькі або негативні результати свідчать про переважання пасивної або підлеглої поведінкової стратегії.

У межах дослідження шкала Ратуса дозволяє:

- визначити загальний рівень асертивності;
- ідентифікувати індивідуальні труднощі у відстоюванні власних прав, емоцій чи переконань;
- виявити потенціал особистості до конструктивної взаємодії в умовах соціального напруження (зокрема – у воєнний час).

Методика продемонструвала високий рівень надійності (α Кронбаха $\approx 0,80$) та валідності, що підтверджується її широким використанням у психологічній практиці та емпіричних дослідженнях у сфері особистісного розвитку, міжособистісних стосунків та професійної адаптації [2; 3].

Для діагностики рівня асертивної поведінки учасників дослідження було застосовано тест-опитувальник «Дослідження рівня асертивності» у модифікації В. Каппоні та Т. Новака. Зазначена методика є однією з найпоширеніших інструментальних засобів для вивчення здатності

особистості до конструктивного самовираження, реалізації власних потреб і переконань без порушення прав інших осіб.

Опитувальник включає 24 твердження, що стосуються типових життєвих ситуацій міжособистісної взаємодії. Респонденти обирають варіант відповіді («так» або «ні»), що найбільшою мірою відображає їх звичну поведінкову стратегію. Методика спрямована на виявлення того, наскільки особа здатна демонструвати впевненість, незалежність та емоційну врівноваженість у процесі комунікації.

Результати інтерпретуються за окремими шкалами. У межах цього дослідження акцент було зроблено на шкалі А, яка дозволяє оцінити рівень незалежності та автономності респондента. Цей показник відображає здатність діяти самостійно, формулювати й відстоювати власну позицію без надмірної залежності від оцінки оточення.

За шкалою А виділяються три рівні вираженості зазначених характеристик:

- Низький рівень (0–3 бали) – вказує на схильність до залежної поведінки, уникання конфронтації, невпевненість у вираженні власних переконань, а також підвищену чутливість до оцінки з боку інших.
- Середній рівень (4–6 балів) – характеризує особу з помірною здатністю до самостійних дій, яка вміє поєднувати відстоювання особистих інтересів із дотриманням принципів толерантної взаємодії.
- Високий або надмірний рівень (7–8 балів) – може свідчити про надмірну самостійність, орієнтацію виключно на власну позицію, недостатнє врахування думки інших, що іноді проявляється як егоцентризм або негнучкість у спілкуванні.

Загалом, методика дозволяє комплексно оцінити індивідуальні особливості асертивної поведінки, що є важливим у контексті формування психологічної стійкості особистості в умовах соціального напруження.

У структурі методики важливе місце посідає шкала Б, яка дозволяє оцінити рівень впевненості та рішучості респондента. Цей показник

відображає ступінь сформованості внутрішньої віри особистості у власні можливості, здатність брати на себе відповідальність за прийняті рішення, готовність до дії в умовах невизначеності або соціального тиску.

Інтерпретація результатів за шкалою Б передбачає виокремлення трьох рівнів:

- **Низький рівень (0–3 бали):** характеризується недостатньою впевненістю у власних силах, схильністю до уникання відповідальності, надмірною обережністю у прийнятті рішень. Респонденти з таким рівнем можуть демонструвати нерішучість у ситуаціях вибору, тривожність щодо оцінювання з боку оточення та знижену готовність до ініціативних дій.

- **Середній рівень (4–6 балів):** свідчить про часткову сформованість рішучості. Особа, як правило, виявляє здатність до самостійного прийняття рішень і готовність до відповідальності, однак це може мати ситуативний характер. Такий рівень часто поєднується з прагматичним стилем поведінки, орієнтацією на конструктивне розв'язання конфліктів і стримане виявлення ініціативи.

- **Високий рівень (7 балів і більше):** демонструє високий рівень віри у власні можливості, розвинену здатність до прийняття рішень, включно з ризикованими або складними. Така особа відзначається впевненістю у собі, високою самооцінкою, здатністю ефективно діяти в критичних або відповідальних ситуаціях.

Шкала Б є цінним діагностичним індикатором особистісної автономії та активної життєвої позиції, що є складовими психологічної асертивності, особливо актуальними в умовах соціальної нестабільності та трансформаційних змін у суспільстві.

Шкала соціальної бажаності у структурі методики дослідження асертивності відображає схильність особистості до орієнтації на зовнішнє схвалення, відповідність соціальним очікуванням та готовність іти на компроміси у взаємодії з іншими, іноді – за рахунок власних інтересів. Дана

шкала дозволяє оцінити, наскільки особа здатна відстоювати власну позицію в соціально значущих ситуаціях, зберігаючи автономність у спілкуванні.

Інтерпретація результатів здійснюється за трьома рівнями:

- Низький рівень (менше 2 балів): вказує на схильність особистості до уникнення конфліктів шляхом поступок і підпорядкування чужим вимогам. Особи з цим рівнем зазвичай демонструють високу залежність від думки оточення, знижену готовність до захисту особистих кордонів, що може ускладнювати реалізацію асертивної поведінки.

- Середній рівень (від 3 до 6 балів): свідчить про помірну соціальну адаптивність, що поєднується з готовністю до самостійного вираження думок і почуттів. Такі особи здебільшого здатні підтримувати баланс між прагненням до соціального прийняття і потребою зберігати власну автономність, однак іноді потребують зовнішнього підкріплення у впевненості своїх дій.

- Високий рівень (понад 7 балів): відображає значну залежність від зовнішньої оцінки, прагнення відповідати соціальним очікуванням і уникати відхилення від норм. У ряді випадків такий рівень може бути маркером компенсаторної поведінки, що маскує занижену самооцінку або труднощі з самоприйняттям. Асертивність у таких респондентів може бути дещо поверхневою або ситуативною.

Таким чином, шкала соціальної бажаності виступає не лише як індикатор соціально орієнтованої поведінки, а й дозволяє психологу глибше зрозуміти особистісні бар'єри респондента в контексті реалізації асертивності. Отримані результати доцільно враховувати при розробці індивідуальних стратегій психокорекції та формуванні цілісної програми розвитку асертивної поведінки.

Методика «Шкала тривожності Спілбергера – Ханіна» (State-Trait Anxiety Inventory, STAI) призначена для оцінки двох форм тривожності:

- Ситуаційної тривожності (СТ) – реакція особистості на конкретну стресову ситуацію;

- Особистісної тривожності (ОТ) – відносно стійка індивідуальна риса, що характеризує схильність до сприйняття багатьох ситуацій як загрозливих.

Методика була розроблена Чарльзом Спілбергером (C. D. Spielberger) у співпраці з Р. Л. Ганіном (російська адаптація), і широко використовується в клінічній, педагогічній і соціально-психологічній практиці.

Методика складається з двох самостійних шкал по 20 тверджень кожна:

- Шкала СТ (S-Anxiety) – діагностує реакцію на стресовий стимул тут і зараз;

- Шкала ОТ (T-Anxiety) – виявляє схильність особистості до тривожних реакцій загалом.

Респонденту пропонується оцінити кожне твердження за чотирибальною шкалою:

- Для СТ: 1 – зовсім ні; 2 – скоріше ні; 3 – скоріше так; 4 – зовсім так;

- Для ОТ: 1 – майже ніколи; 2 – іноді; 3 – часто; 4 – майже завжди.

Частина тверджень має пряму оцінку, інші – зворотну. Після підрахунку балів за кожну шкалу результати інтерпретуються окремо.

Для обох шкал встановлено такі рівні тривожності:

- Низький рівень: 20–30 балів;

- Середній рівень: 31–45 балів;

- Високий рівень: 46–80 балів.

Високі показники ситуаційної тривожності можуть свідчити про емоційну напругу або психоемоційний дистрес. Високі показники особистісної тривожності – про стабільну схильність до тривожних переживань, емоційної вразливості, порушень адаптації.

Методика має високу надійність і валідність, підтверджену численними емпіричними дослідженнями у сфері клінічної психології, психодіагностики та педагогіки. Коефіцієнт внутрішньої узгодженості (α -Кронбаха) для обох шкал зазвичай перевищує 0.85, що свідчить про стабільність результатів.

Шкала самооцінки Розенберга (Rosenberg Self-Esteem Scale, RSES) – це стандартизований психодіагностичний інструмент, призначений для вимірювання глобальної (загальної) самооцінки особистості. Розроблена американським соціальним психологом Морісом Розенбергом (Morris Rosenberg) у 1965 році, методика набула широкого визнання в науковому середовищі та застосовується в клінічній, освітній та соціально-психологічній практиці. Методика спрямована на виявлення рівня позитивного або негативного ставлення індивіда до самого себе. Вона дозволяє оцінити ступінь особистої задоволеності собою, впевненості у власній цінності та значущості, що має важливе значення для досліджень самосприйняття, психоемоційного стану та міжособистісної поведінки.

Шкала складається з 10 тверджень, які відображають загальні установки щодо себе. Респонденти оцінюють кожне твердження за чотирибальною шкалою. Половина тверджень формулюється у позитивній формі (наприклад: «Я відчуваю, що маю багато позитивних якостей»), а інша – у негативній, що вимагає оберненого кодування (наприклад: «Я відчуваю, що не заслуговую на повагу»).

Сума балів може коливатися від 10 до 40. За підсумковим результатом визначають три рівні самооцінки:

- Висока самооцінка – 31–40 балів: характеризує впевненість у собі, адекватне самосприйняття, оптимізм.
- Середня самооцінка – 21–30 балів: притаманна більшості людей, свідчить про певні сумніви у собі або коливання самооцінки залежно від обставин.
- Низька самооцінка – менше 20 балів: відображає занижене уявлення про себе, внутрішню невпевненість, схильність до самозаперечення.

Методика Розенберга демонструє високу надійність (коефіцієнт α -Кронбаха зазвичай перевищує 0,80) і валідність у різних вікових та культурних групах. Вона адаптована для українськомовного середовища і

широко використовується у психологічних дослідженнях студентської молоді.

Методика «Комунікативна толерантність» В. Бойка – це психодіагностичний інструмент, що призначений для оцінки рівня толерантності особистості у процесі спілкування з іншими людьми. Її широко застосовують у психологічному консультуванні, педагогіці, соціальній роботі, а також у дослідженнях міжособистісних відносин. Мета методики - визначити ступінь толерантності або інтолерантності людини у спілкуванні з різними соціальними групами (знайомими, незнайомими, дітьми, літніми людьми, тощо), а також її вміння приймати і поважати іншу точку зору, навіть якщо вона відмінна від власної.

Методика складається з 45 тверджень, на які респондент повинен відповісти «так» або «ні» залежно від того, чи згоден він з твердженням. Кожне твердження відноситься до одного з семи аспектів (шкал) комунікативної толерантності:

1. Неготовність до сприйняття індивідуальності іншого
2. Установка на використання себе як еталона у спілкуванні
3. Відторгнення або неприйняття іншого через розбіжності в стилі, способі мислення чи поведінці
4. Нетерпимість до проявів емоцій іншого
5. Схильність звинувачувати інших у власних труднощах у спілкуванні
6. Бажання змінити або перевиховати партнера по спілкуванню
7. Небажання розуміти іншу людину

За результатами підрахунку балів за кожною шкалою, оцінюється рівень комунікативної толерантності:

- Високий рівень – особа толерантна, відкрито приймає інших, конструктивна у взаємодії.

- Середній рівень – має вибіркочну толерантність, залежно від ситуації або особистості.

- Низький рівень – виражена інтолерантність, спілкування ускладнене, конфліктогенне.

Комунікативна толерантність є ключовим чинником гармонійної міжособистісної взаємодії, а її низький рівень часто є причиною соціальної ізоляції, конфліктів, труднощів в колективі чи сім'ї.

З метою виявлення специфіки переживань студентської молоді, пов'язаних з повномасштабною війною в Україні, а також аналіз їх особистого досвіду у контексті психологічної адаптації, соціальної активності, волонтерської участі та суб'єктивного емоційного стану нами розроблена соціально-психологічна анкета “Досвід воєнного впливу”. Анкета була створена як допоміжний інструмент до психодіагностичних методик (шкал асертивності, тривожності, самооцінки тощо) для глибшого розуміння контексту впливу війни на формування адаптивної та асертивної поведінки.

Анкета сконструйована відповідно до загальноприйнятих принципів побудови соціально-психологічних опитувальників:

- структурованість (виокремлено тематичні блоки: загальні дані, досвід переміщення, емоційні реакції, участь у волонтерстві, потреба в допомозі);
- баланс закритих і відкритих питань, що дає змогу як кількісно фіксувати реакції, так і отримувати якісні інтерпретації;
- адаптація до українського соціокультурного контексту, з урахуванням реалій воєнного стану;
- етичність формулювання (відсутність оцінних суджень, дотримання етичних стандартів анонімності та добровільності участі).

Розробка змісту базувалася на огляді сучасних досліджень травматичного досвіду, кризового реагування, стресових чинників у молоді та принципів суб'єктно-орієнтованого підходу. Опитування проводилось очно в письмовій формі, а також – у цифровому форматі (Google-форма), що дало змогу охопити більшу вибірку та забезпечити зручність заповнення. Опитування відбувалося добровільно, із попереднім інформуванням про мету

дослідження та гарантії конфіденційності. Анкета включала 29 позицій, з яких 26 – закритого типу, та 3 – відкритого (для розкриття особистих переживань, оцінки змін у цінностях та форм адаптації). Орієнтовний час заповнення – 10–15 хвилин.

2.2 Результати емпіричного дослідження рівня асертивної поведінки студентської молоді

У межах проведеного емпіричного дослідження було здійснено кількісну оцінку рівня асертивної поведінки студентів факультету здоров'я, психології, фізичної культури та спорту за допомогою шкали асертивності С. Ратуса (RAS). У дослідженні взяли участь 77 здобувачів вищої освіти, які навчаються за освітньо-професійними програмами «Психологія» (n = 45) та «Ерготерапія» (n = 32). Отримані результати дають змогу визначити рівень сформованості асертивних якостей, виявити потенційні труднощі у реалізації самостверджувальної поведінки та встановити відмінності між досліджуваними підгрупами.

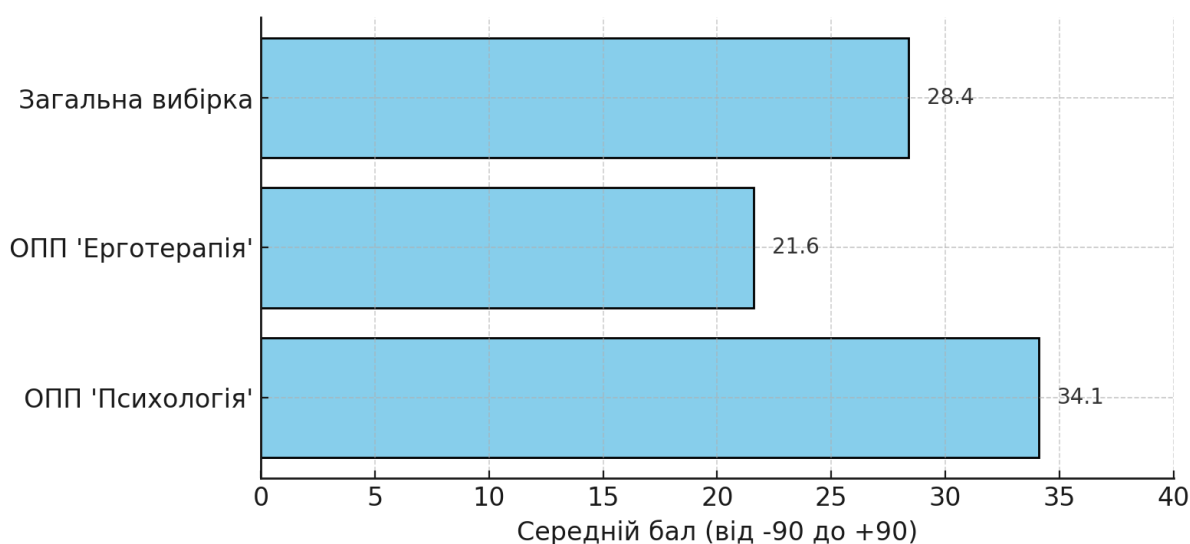


Рисунок 2.1 – Рівень асертивності студентів за результатами шкали Ратуса

За результатами аналізу встановлено, що середній показник асертивності у вибірці студентів ОПП «Психологія» склав 34,1 бала, що

відповідає помірному або наближеному до високого рівню асертивності. Такий результат вказує на загалом сформовану здатність студентів цієї групи до самопредставлення, впевненої поведінки, відкритого вираження емоцій та думок, а також уміння захищати особисті межі. Наявність в освітньому процесі психологічної підготовки та практичної орієнтації на розвиток міжособистісних комунікативних навичок, ймовірно, є чинником, що сприяє підвищенню рівня асертивності.

Своєю чергою, студенти ОПП «Ерготерапія» продемонстрували нижчий середній показник – 21,6 бала, що засвідчує помірний рівень асертивності з ознаками неасертивної поведінки. Для цієї групи були характерні такі прояви, як уникання конфліктів, труднощі з вираженням власної думки, невпевненість у соціальних взаємодіях. Ці ознаки можуть бути пов'язані з меншим обсягом соціально-психологічної підготовки в освітньому процесі та впливом зовнішніх стресових чинників.

Загальний середній бал для всієї вибірки становив 28,4, що інтерпретується як помірний рівень асертивності. Це свідчить про наявність базових умінь щодо захисту особистої позиції, проте у значної частини студентів зафіксовано коливання у вираженні впевненості, що може бути зумовлено умовами воєнного часу, нестабільністю освітнього середовища, психоемоційним напруженням.

Таким чином, отримані результати демонструють значущі внутрішньогрупові відмінності у рівнях асертивної поведінки, а також актуалізують необхідність цілеспрямованої психолого-педагогічної підтримки студентської молоді в процесі формування здорової моделі комунікації, самоповаги та емоційної регуляції.

У процесі дослідження асертивної поведінки студентської молоді було проаналізовано рівень автономності респондентів за шкалою А методики В. Каппоні та Т. Новака. Дана шкала дозволяє оцінити здатність особистості до вираження власної позиції, незалежного прийняття рішень та дотримання внутрішніх переконань у міжособистісній взаємодії.

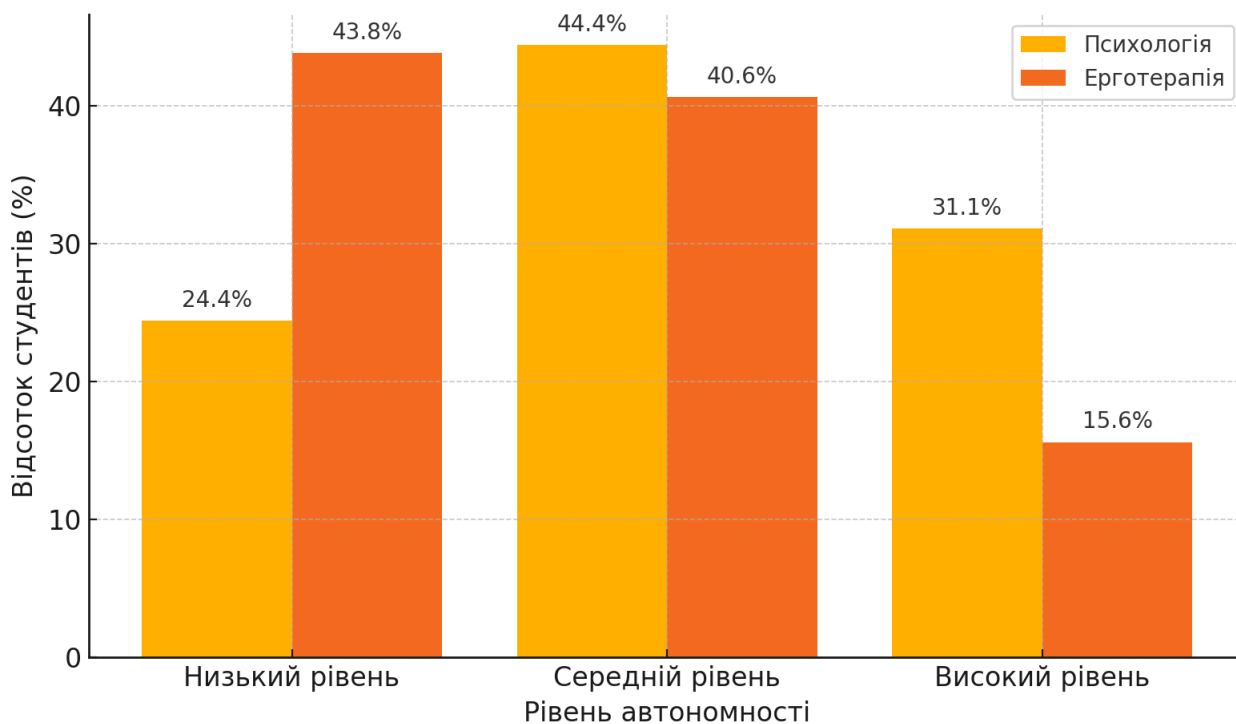


Рисунок 2.2 – Шкала А – Рівень автономності

Узагальнені результати свідчать про виражені відмінності у профілях автономності студентів двох освітньо-професійних програм. Серед студентів спеціальності «Психологія», високий рівень автономності зафіксовано у 31,1% опитаних, що свідчить про наявність чітко виражених навичок самостійного мислення, внутрішньої референції та готовності до відстоювання особистих кордонів. Середній рівень спостерігався у 44,4%, що вказує на функціонально достатній рівень автономії у взаємодії з соціумом. Лише 24,5% респондентів мали низький рівень автономності, що може свідчити про орієнтацію на зовнішнє схвалення або уникнення конфліктів.

У групі студентів ОПІ «Ерготерапія» домінує низький рівень автономності (46,7%), що є маркером недостатньої сформованості асертивної позиції, залежності від соціального впливу, емоційної пасивності або конфліктної унікальної поведінки. Середній рівень мали 43,3% респондентів, і лише 10% учасників демонстрували високий рівень автономності, що вказує на потребу у додатковій підтримці процесу формування суб'єктної позиції у соціальних відносинах.

Отримані результати дозволяють стверджувати, що студенти спеціальності «Психологія», ймовірно завдяки особливостям професійної підготовки, мають більш сформовану автономну поведінкову стратегію порівняно з представниками програми «Ерготерапія». Це підтверджує гіпотезу про вплив змісту освітнього середовища на розвиток окремих характеристик асертивності.

Шкала Б методики В. Каппоні та Т. Новака дозволяє визначити рівень віри респондента у власні можливості, здатність приймати відповідальні рішення, а також ступінь внутрішньої психологічної сили для подолання труднощів у міжособистісній взаємодії. Результати, отримані під час емпіричного дослідження, виявили істотні відмінності між студентами двох освітніх програм.

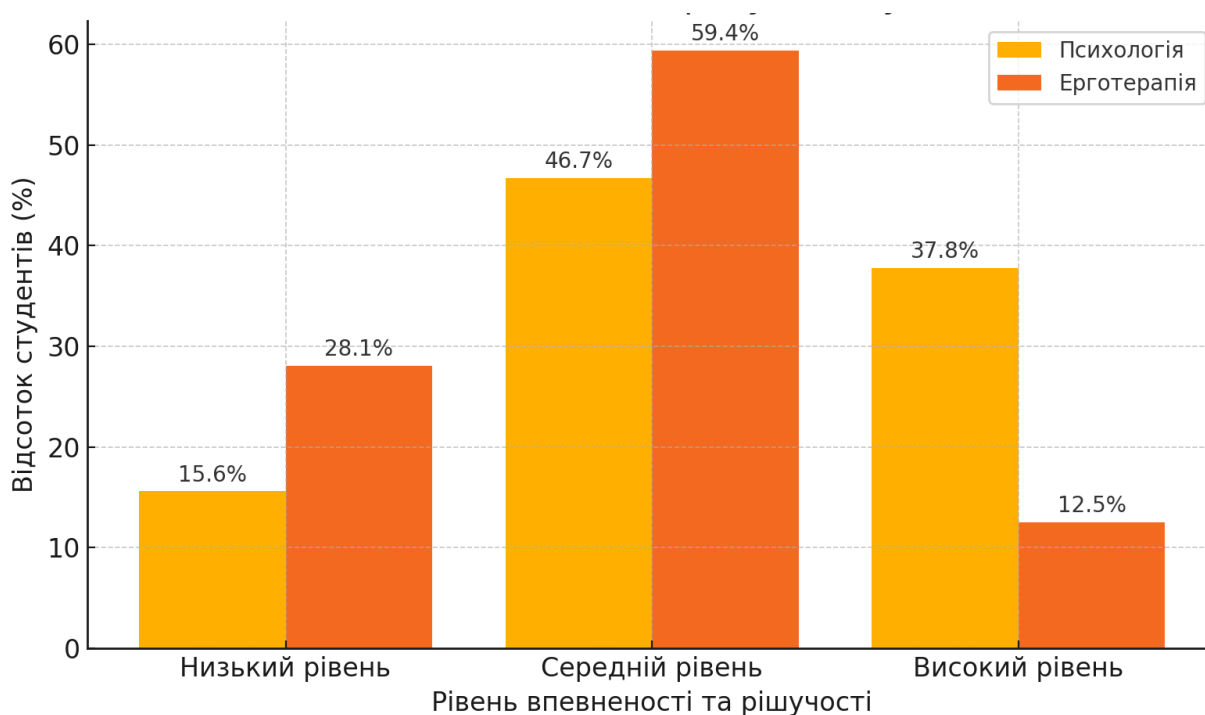


Рисунок 2.3 – Шкала Б – Впевненість та рішучість

Варто зазначити, що результати аналізу виявили виразні відмінності між студентами двох освітньо-професійних програм. Зокрема, серед студентів ОПП «Психологія». У 37,8% респондентів зафіксовано високий рівень впевненості та рішучості, що вказує на сформовану внутрішню автономію, емоційну врівноваженість та здатність до прийняття ефективних рішень у складних ситуаціях. Середній рівень (46,7%) демонструє наявність

функціональних стратегій поведінки та готовність до соціальної взаємодії при збереженні емоційного балансу. Водночас, низький рівень (15,5%) може свідчити про недостатню суб'єктність у частини здобувачів, схильність до уникання відповідальності та невизначеність у самопрезентації.

У свою чергу, в аналізі результатів студентів ОПП «Ерготерапія» спостерігається дещо інша картина. Лише 13,3% опитаних виявили високий рівень впевненості, що свідчить про наявність значного потенціалу для подальшого розвитку вольової сфери та емоційної стабільності. Середній рівень (63,3%) домінує серед респондентів цієї групи, що вказує на часткову сформованість рішучості, проте можливу нестабільність у ситуаціях психологічного тиску. Низький рівень (23,4%) демонструє потребу в психолого-педагогічній підтримці та формуванні впевненості як базового особистісного ресурсу.

Таким чином, отримані результати дозволяють зробити низку узагальнень. По-перше, студенти ОПП «Психологія» демонструють вищий рівень рішучості та внутрішньої впевненості, що, ймовірно, зумовлено особливостями їхньої навчальної підготовки, яка включає елементи самопізнання, розвиток емоційного інтелекту та рефлексії. По-друге, результати студентів-ерготерапевтів свідчать про необхідність цілеспрямованого формування психологічної стійкості та асертивної поведінки, що є критично важливим у їхній майбутній професійній діяльності.

Одним із ключових показників рівня асертивності особистості є здатність відстоювати власні права та інтереси без надмірної орієнтації на схвалення з боку соціального оточення. З цією метою в дослідженні було використано шкалу соціальної бажаності у межах методики В. Каппоні та Т. Новака. Дана шкала дозволяє оцінити схильність особистості до поведінки, обумовленої зовнішніми соціальними очікуваннями, а також визначити, чи є така поведінка проявом адаптивності, чи, навпаки, ознакою низької самооцінки або конформізму.

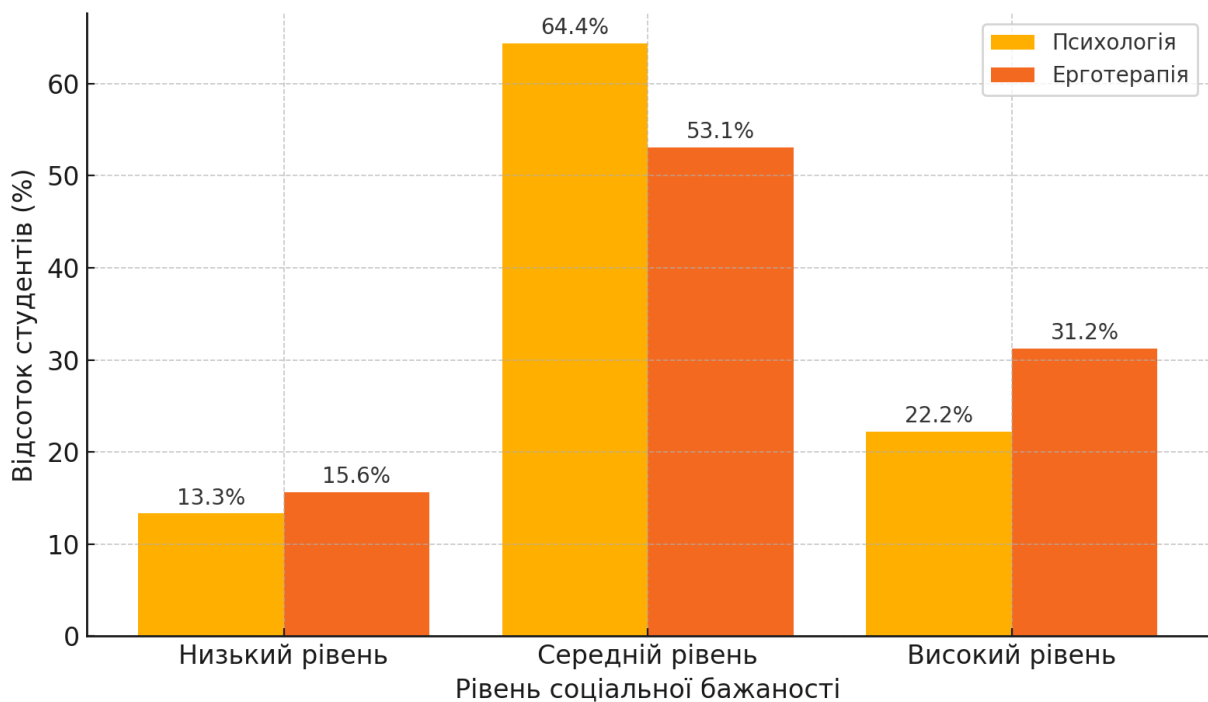


Рисунок 2.4 – Шкала соціальної бажаності

Графік, що ілюструє відсотковий розподіл рівнів соціальної бажаності серед студентів ОПП «Психологія» та «Ерготерапія». Він демонструє, наскільки респонденти схильні до поведінки, орієнтованої на соціальне схвалення, навіть ціною власної автономності чи асертивності.

Варто підкреслити, що результати дослідження демонструють помірні, але суттєві відмінності між двома досліджуваними групами – студентами ОПП «Психологія» та ОПП «Ерготерапія». Серед студентів спеціальності «Психологія» середній рівень соціальної бажаності зафіксовано у 64,4% респондентів, що свідчить про функціонально адекватний баланс між внутрішньою автономією та соціальною чутливістю. Високий рівень (22,2%) засвідчує наявність певної потреби в зовнішньому схваленні, що, ймовірно, пов'язано з емоційною нестабільністю частини студентів або стереотипними уявленнями про професійну роль. Лише 13,3% респондентів мали низький рівень, що є позитивним індикатором сформованої здатності до самостійного прийняття рішень у міжособистісній взаємодії.

Для студентів ОПП «Ерготерапія» середній рівень соціальної бажаності також переважає – 56,7%, що свідчить про потенційно достатній рівень адаптації до соціального оточення при збереженні власної позиції. Високий

рівень соціальної бажаності (33,3%) є більш вираженим у цій групі, що може свідчити про підвищену орієнтацію на зовнішню оцінку, низьку суб'єктивність або емоційні труднощі в процесі самовираження. Низький рівень спостерігався у 10% респондентів, що загалом відповідає типовим показникам серед молоді з нестабільною ідентичністю у перехідних соціокультурних умовах.

Таким чином, результати шкали соціальної бажаності дають змогу констатувати, що студенти обох програм загалом демонструють тенденцію до поміркованого конформізму, однак у студентів-ерготерапевтів вище представлений рівень соціальної орієнтації, що потенційно знижує прояви асертивної поведінки.

У результаті кількісного узагальнення даних за трьома шкалами асертивності (А, Б та соціальна бажаність) було отримано інтегральний показник, що дозволяє охарактеризувати рівень сформованості асертивної поведінки у студентів

Таблиця 2.1 – Загальний рівень асертивності серед студентів

Рівень асертивності	Психологія (%)	Ерготерапія (%)
Низький	17,8	28,9
Середній	51,9	54,4
Високий	30,4	18,9

Проаналізуємо результати серед студентів ОПП «Психологія». Середній рівень асертивності (51,9%) є найбільш поширеним, що свідчить про достатню сформованість навичок міжособистісної взаємодії, вміння відстоювати свою позицію без порушення прав інших, а також про помірковану автономність і рішучість. Високий рівень (30,4%) фіксується у третини здобувачів і може інтерпретуватися як свідчення зрілості особистісної позиції, впевненості у собі, стійкості до соціального тиску. Низький рівень (17,8%) характерний для меншої частини студентів і вказує

на можливі труднощі у вираженні власної думки, недостатній рівень самоповаги або схильність до пасивно-залежної поведінки.

Серед студентів ОПП «Ерготерапія» переважає середній рівень асертивності (54,4%) є домінуючим, що свідчить про загальну психологічну адаптованість молоді до соціальної взаємодії, однак вказує на потребу в подальшому розвитку комунікативної впевненості. Низький рівень (28,9%) фіксується майже у третини опитаних, що може бути наслідком підвищеної орієнтації на соціальні норми, емоційної нестабільності або дефіциту навичок самопред'явлення. Високий рівень (лише 18,9%) виявляє обмежену кількість респондентів із вираженою суб'єктною позицією та навичками асертивної комунікації, що потребує цілеспрямованого розвитку особистісних ресурсів.

Отримані дані дають змогу зробити висновок, що студенти спеціальності «Психологія» мають вищий загальний рівень асертивності, ніж їхні колеги з ОПП «Ерготерапія». Це можна пояснити як специфікою професійної підготовки, що передбачає формування емоційної та комунікативної компетентності, так і глибшою включеністю у процеси самопізнання, рефлексії та міжособистісної взаємодії.

У цьому контексті доцільним є впровадження у навчальні плани для студентів інших спеціальностей освітніх компонентів, спрямованих на розвиток асертивності, зокрема тренінгів, практикумів з психоемоційного саморегулювання, занять з комунікативної майстерності.

З метою оцінки емоційної чутливості до ситуаційних загроз у межах дослідження було використано шкалу ситуаційної тривожності методики Спілбергера – Ханіна. Дана шкала дозволяє виявити рівень актуального психоемоційного стану особистості у відповідь на зовнішні подразники. Аналіз отриманих результатів дає змогу виявити характерні тенденції та порівняти рівні тривожності між представниками різних освітньо-професійних програм.

Таблиця 2.2 – Рівні ситуаційної тривожності у студентів ОПП «Психологія» та «Ерготерапія» за методикою Ч. Спілбергера – Р. Ханіна, % (n=75)

Рівень тривожності	Психологія (n = 45), %	Ерготерапія (n = 30), %
Низький	13,3	10,0
Середній	46,7	50,0
Високий	40,0	40,0

Так, у групі студентів спеціальності «Психологія» низький рівень ситуаційної тривожності виявлено у 13,3% опитаних. Цей показник свідчить про достатній рівень емоційної саморегуляції, здатність зберігати внутрішню рівновагу в умовах потенційного стресу та високий рівень самоконтролю. Такий результат може бути обумовлений як індивідуально-психологічними характеристиками респондентів, так і специфікою професійної підготовки, що передбачає систематичну роботу з власними емоціями.

Показник середнього рівня ситуаційної тривожності зафіксовано у 46,7% студентів-психологів. Це свідчить про загалом адаптивну реакцію на зовнішні подразники, помірний рівень емоційної напруги, що не переходить у патологічну форму. Наявність середнього рівня СТ у майже половини вибірки є типовим показником для студентського середовища, особливо з огляду на зовнішньосоціальні чинники, пов'язані з воєнним станом у країні.

Високий рівень ситуаційної тривожності виявлено у 40% студентів психологічного профілю. Подібний рівень СТ інтерпретується як індикатор підвищеного емоційного напруження, внутрішньої тривоги та відчуття загрози, що може ускладнювати навчальну та соціальну активність студентів. Поява таких показників може бути наслідком нестабільної соціальної ситуації, зростання академічного навантаження, інформаційного стресу або особистісних переживань.

Щодо студентів спеціальності «Ерготерапія», низький рівень ситуаційної тривожності зафіксовано у 10% опитаних. Це дещо нижчий показник, ніж у студентів-психологів, що може вказувати на меншу поширеність навичок емоційного самоконтролю серед цієї категорії молоді. Водночас середній рівень тривожності спостерігається у 50% студентів, що вказує на наявність достатніх механізмів адаптації до змін середовища та помірного емоційного збудження.

Високий рівень СТ також зареєстровано у 40% студентів цієї групи. Такий розподіл свідчить про наявність значного емоційного напруження, яке може мати деструктивний вплив на навчальну діяльність, мотивацію до професійного самозростання та загальний психологічний добробут.

Узагальнюючи викладене, варто зазначити, що високий рівень ситуаційної тривожності у 40% опитаних в обох групах потребує особливої уваги з боку психологічної служби закладу освіти. Це обумовлює необхідність упровадження програм психопрофілактики та психоемоційної підтримки, що сприятимуть зниженню дистресу та формуванню ефективних стратегій подолання тривожних станів у студентської молоді.

Таблиця 2.3 – Рівні особистісної тривожності у студентів ОПІ «Психологія» та «Ерготерапія» за методикою Ч. Спілбергера – Р. Ханіна, % (n=75)

Рівень тривожності	Психологія (n = 45), %	Ерготерапія (n = 30), %
Низький	11,1	6,7
Середній	37,8	40,0
Високий	51,1	53,3

Особистісна тривожність є стабільною характеристикою індивіда, що визначає схильність сприймати широке коло ситуацій як загрозливі та реагувати на них підвищеним рівнем тривожності. На відміну від ситуаційної, вона менш варіативна та є частиною особистісного профілю.

У процесі емпіричного дослідження на основі методики Ч. Спілбергера – Р. Ханіна були отримані такі результати. У групі студентів ОПП «Психологія» низький рівень особистісної тривожності виявлено у 11,1% респондентів. Це свідчить про достатню емоційну стійкість, врівноваженість та здатність до контролю над внутрішніми тривожними імпульсами. Як правило, такі індивіди мають розвинені навички саморегуляції та позитивний досвід подолання стресових ситуацій.

Середній рівень особистісної тривожності продемонстрували 37,8% студентів. У цьому випадку спостерігається помірна емоційна напруга, яка не заважає виконанню повсякденних завдань, однак може ускладнювати ефективну самореалізацію за умов тривалого стресового впливу.

Понад половина студентів цієї спеціальності (51,1%) мають високий рівень особистісної тривожності. Такий результат свідчить про схильність до гіпертрофованої тривожності, невпевненості, підвищеної самокритики та очікування негативних наслідків у звичних ситуаціях. Це може бути як наслідком особистісної вразливості, так і результатом впливу макросоціальних стресорів, зокрема умов воєнного часу.

У студентів ОПП «Ерготерапія» результати мають схожу динаміку. Низький рівень тривожності виявлено у 6,7% осіб, що є дещо нижчим, ніж у студентів-психологів, і може свідчити про обмежену кількість респондентів із вираженою емоційною стабільністю.

Середній рівень виявлено у 40,0% студентів, що свідчить про поширену адаптивну форму емоційного реагування. Високий рівень особистісної тривожності зафіксовано у 53,3% студентів цієї спеціальності, що практично не відрізняється від аналогічного показника в іншій групі. Це свідчить про системний характер емоційного перенапруження серед студентської молоді незалежно від напрямку професійної підготовки.

Таким чином, високий рівень особистісної тривожності у більш ніж половини респондентів є тривожним сигналом, який вимагає уваги з боку освітнього середовища. Це підкреслює необхідність інтеграції у навчальний

процес психологічної підтримки, тренінгових програм із розвитку стресостійкості, формування навичок саморегуляції та розвитку емоційного інтелекту.

У межах проведеного емпіричного дослідження було використано методику діагностики рівня самооцінки М. Розенберга, яка дозволяє кількісно оцінити ставлення особистості до себе, ступінь впевненості у власній значущості, здатність особи зберігати позитивне самосприйняття за умов стресу та соціальної невизначеності. Визначення рівня самооцінки вважається ключовим чинником для розуміння психологічного благополуччя та регуляції поведінки молоді.

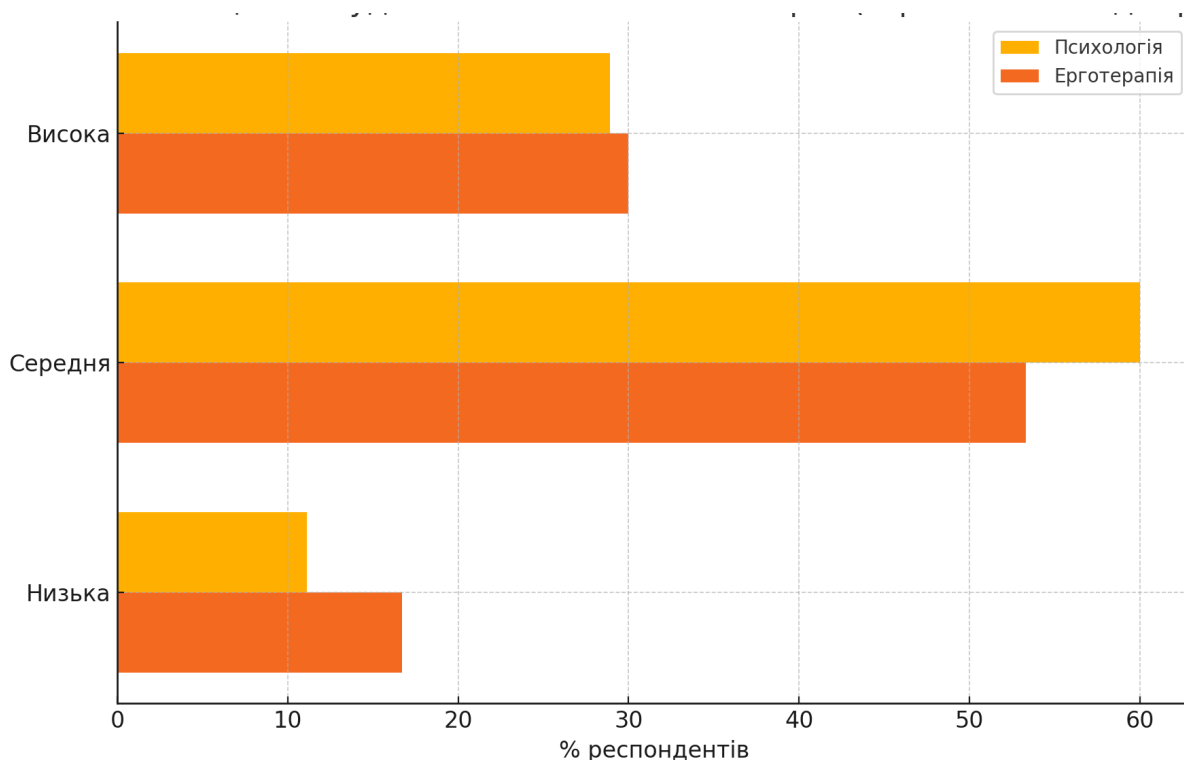


Рисунок 2.5 – Рівні самооцінки студентів за шкалою Розенберга

Аналіз результатів студентів освітньої програми «Психологія» показав, що 11,1% опитаних мають низький рівень самооцінки, що може свідчити про занижену впевненість у собі, наявність внутрішньої критичності або негативного образу «Я». Подібний показник є психологічно тривожним і може виступати передумовою формування тривожних або депресивних станів. Середній рівень самооцінки зафіксовано у 60,0% респондентів, що є

найбільш типовим варіантом для студентської популяції. Цей рівень свідчить про достатню гнучкість у самосприйнятті, адаптивність до змін та баланс між самокритичністю і самоповагою. 28,9% мають високу самооцінку, що характеризує позитивне сприйняття себе, сформоване почуття гідності, незалежність у судженнях і здатність захищати власні позиції. Водночас важливо диференціювати здорову високу самооцінку від завищеної, яка може маскувати внутрішню невпевненість.

У групі студентів освітньої програми «Ерготерапія» динаміка розподілу виявила дещо інші акценти. Низький рівень самооцінки виявлено у 16,7%, що є вищим, порівняно з аналогічним показником у студентів-психологів. Це може бути пов'язано з нижчою орієнтацією на рефлексивні практики самопізнання у структурі навчального процесу. Середній рівень самооцінки зафіксовано у 53,3% студентів, що також вказує на загалом адаптивний, хоч і менш стабільний образ «Я».

- Високу самооцінку продемонстрували 30,0% студентів, що є співмірним із групою психологів і свідчить про наявність у частини молоді вираженого позитивного самосприйняття, впевненості у власній ефективності та здатності до самореалізації.

Порівняльний аналіз показує, що студенти обох освітніх програм демонструють домінування середнього рівня самооцінки, що відповідає нормативним межах розвитку особистості у юнацькому віці. Водночас підвищена частка студентів із низькою самооцінкою в обох групах засвідчує потребу у впровадженні профілактичних програм, спрямованих на розвиток внутрішньої стійкості, самоповаги та емоційної регуляції.

Наявність позитивної самооцінки є ресурсом психологічного здоров'я, особливо в умовах соціальної нестабільності та підвищеного тиску, зумовленого реаліями воєнного часу. Тому результати шкали Розенберга мають бути інтегровані в загальну картину психоемоційного функціонування студентської молоді та враховані під час розробки психокорекційних інтервенцій.

У процесі емпіричного дослідження було проведено порівняльну оцінку рівнів комунікативної толерантності серед студентів освітньо-професійних програм «Психологія» (n = 45) та «Ерготерапія» (n = 30). Для цього використано методику В. В. Бойка, що охоплює сім шкал, кожна з яких відображає окремий аспект інтолерантної взаємодії у міжособистісному спілкуванні.

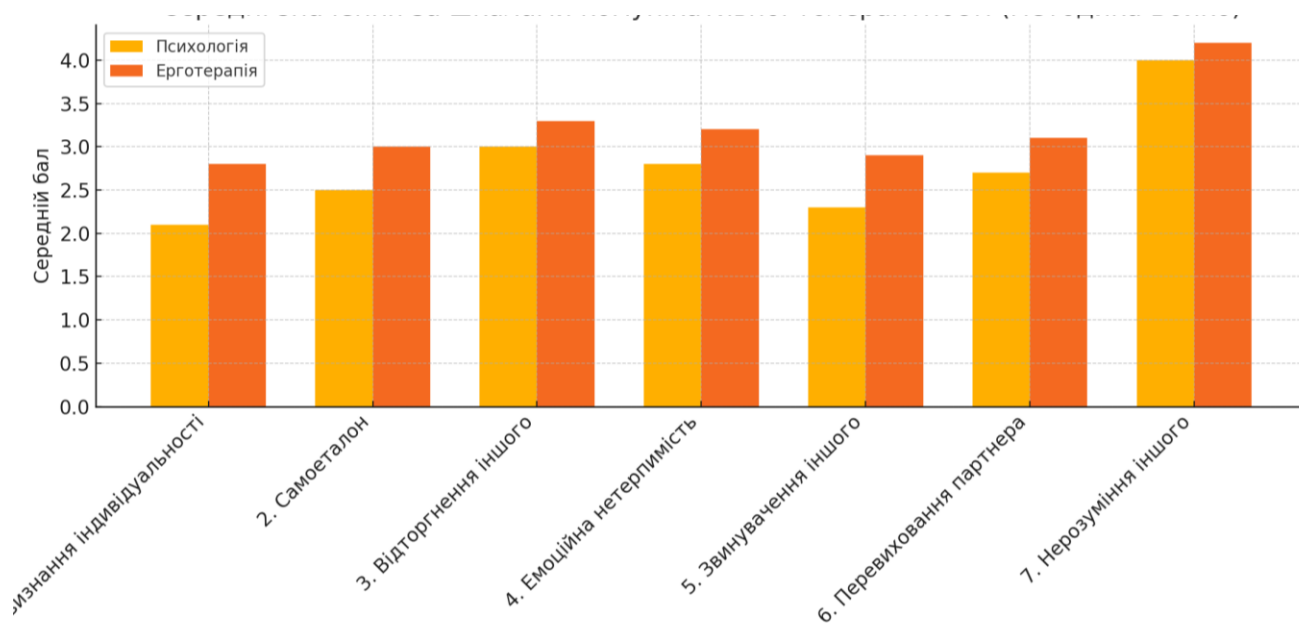


Рисунок 2.6 – Середні значення за шкалами комунікативної толерантності

На рисунку зображений графік, який демонструє середні значення за кожною зі шкал методики комунікативної толерантності В. В. Бойка у студентів спеціальностей «Психологія» та «Ерготерапія». Він дозволяє візуально порівняти рівень інтолерантності в різних аспектах між двома вибірками. За результатами шкали «Неготовність до сприйняття індивідуальності іншого», у групі студентів-психологів зафіксовано середнє значення 2,1 бала, що свідчить про достатній рівень прийняття індивідуально-психологічних особливостей інших осіб. Натомість у студентів-ерготерапевтів цей показник становив 2,8 бала, що вказує на дещо нижчу толерантність до особистісної унікальності комунікативного партнера.

У контексті шкали «Установка на використання себе як еталона в спілкуванні» студенти обох груп продемонстрували помірний рівень

інтолерантності: 2,5 бала у майбутніх психологів та 3,0 бала в ерготерапевтів. Це може свідчити про наявність тенденції оцінювати інших через призму власних норм і переконань, яка більш виражена у другій групі.

Показники шкали «Відторгнення іншого через несхожість» засвідчили вищий рівень інтолерантних установок у студентів-ерготерапевтів (3,3 бала), у порівнянні з групою психологів (3,0 бала). Це може відобразити утруднення в прийнятті альтернативних стилів поведінки чи мислення у спілкуванні.

За шкалою «Нетерпимість до проявів емоційного життя іншої людини», середній бал у студентів-психологів становив 2,8, а у студентів-ерготерапевтів – 3,2 бала. Такі показники демонструють деяку схильність до дискомфорту у взаємодії з емоційно експресивними людьми, особливо у другій вибірці.

Щодо шкали «Схильність звинувачувати інших у труднощах у спілкуванні», психологи виявили нижчий рівень проєктивної тенденції (2,3 бала), що може свідчити про розвинені рефлексивні здібності. У майбутніх ерготерапевтів середній показник становив 2,9 бала, що відображає часткову тенденцію перекладати відповідальність за конфлікти на зовнішні чинники.

У межах шкали «Бажання змінити або перевиховати партнера» результати в обох вибірках були середніми – 2,7 бала у студентів психології та 3,1 бала у студентів ерготерапії. Це свідчить про наявність установок на домінування в комунікації, більш виражених у представників немедичної спеціальності.

Найвищі середні показники зафіксовано за шкалою «Небажання розуміти іншу людину»: 4,0 бала у студентів психології та 4,2 бала у студентів ерготерапії. Це вказує на потенційні складнощі у побудові глибоких емпатійних зв'язків, особливо у ситуаціях емоційно насиченого діалогу чи конфліктного контакту.

Таким чином, узагальнений аналіз демонструє, що студенти освітньої програми «Психологія» в цілому характеризуються вищим рівнем

комунікативної толерантності, що узгоджується зі специфікою професійної підготовки. У той же час, студенти спеціальності «Ерготерапія» виявляють середній рівень толерантності, з домінуванням інтолерантних проявів у когнітивно-оцінювальному та емоційному аспектах міжособистісної взаємодії.

Таблиця 2.4 – Результати узагальненого рівня комунікативної толерантності

Рівень толерантності	Психологія (n=45), %	Ерготерапія (n=30), %
Низький	17.8	23.3
Середній	57.8	50.0
Високий	24.4	26.7

За отриманими результатами, найбільша частка респондентів обох вибірок виявила середній рівень комунікативної толерантності: у студентів психології – 57,8%, у студентів ерготерапії – 50,0%. Цей рівень характеризується наявністю окремих інтолерантних настанов, які не мають стабільного домінування, проте можуть проявлятися у складних або емоційно насичених комунікативних ситуаціях.

Щодо високого рівня комунікативної толерантності, то він зафіксований у 24,4% студентів спеціальності «Психологія» та у 26,7% студентів спеціальності «Ерготерапія». Такий результат свідчить про сформовані настанови прийняття, відкритість до іншої особистості, здатність будувати конструктивну взаємодію з урахуванням індивідуальних особливостей партнера по спілкуванню.

Разом із тим, низький рівень комунікативної толерантності виявлено у 17,8% студентів психології та 23,3% студентів ерготерапії. Це може свідчити про наявність труднощів у прийнятті відмінностей інших людей, схильність до формування бар'єрів у комунікації, підвищену категоричність суджень та потребу в інтервенціях з розвитку комунікативної культури.

Загалом, за інтегральними показниками можна констатувати, що рівень комунікативної толерантності у студентів спеціальності «Психологія» є дещо вищим, ніж у студентів програми «Ерготерапія». Така відмінність може бути зумовлена специфікою фахової підготовки, яка у майбутніх психологів акцентує увагу на розвитку емпатії, рефлексії та соціального розуміння як базових професійних компетентностей.

Таким чином, результати дослідження засвідчують актуальність включення в навчальні програми обох спеціальностей цілеспрямованої підготовки студентів до толерантної комунікації та конструктивної взаємодії, зокрема – через впровадження тренінгових занять, супервізійної практики та роботи з розвитком емоційного інтелекту.

Проаналізуємо відповіді на анкету “Досвід воєнного впливу”. Більшість опитаних студентів не є особами, які були змушені змінити місце проживання через бойові дії, не мали прямих втрат у родині або серед близьких. Це свідчить про наявність вторинного (опосередкованого) типу стресового досвіду, де війна присутня в інформаційному, емоційному та навчальному середовищі, але не торкнулась безпосередньо життєвого простору респондента. Це формує відносно збережений рівень суб’єктивного контролю, який, згідно з дослідженнями з психології травматичних подій, є важливим фактором збереження адаптивної поведінки, у тому числі – асертивної.

Серед емоцій, які найчастіше обирали респонденти, домінували тривога, нестабільність, роздратування, що відповідає актуальному суспільному тлу на фоні воєнних подій. Разом із тим, відчай, страх, депресія – не мали домінантного характеру у вибірці. Це говорить про достатній емоційний ресурс та адаптаційну здатність переважної частини молоді до затяжної кризи. Психологічно це може асоціюватися з переважанням помірного рівня ситуаційної тривожності та наявністю фрагментів асертивної поведінки, спрямованої на підтримання стабільності: контроль рутин, підтримка соціальних контактів, навчальна активність.

Невелика, але помітна частина респондентів брала участь у волонтерських ініціативах (збір допомоги, інформаційна підтримка, розповсюдження ресурсів). Волонтерство у психологічному вимірі часто є формою активної суб'єктної реакції на кризу (Snyder & Omoto), а отже – потенційним маркером асертивності. Ці студенти демонструють схильність до конструктивної взаємодії, прийняття соціальної відповідальності, здатність діяти, незважаючи на внутрішні переживання. Це може свідчити про високий рівень автономії, самоповаги та комунікативної впевненості.

Невеликий відсоток студентів зазначили, що зверталися або хотіли б звернутися до психолога. Однак значна частина не відчувала такої потреби або не усвідомлювала її. Це може бути зумовлено як стигматизацією психологічної допомоги, так і внутрішнім запереченням стресових реакцій. Така тенденція потребує подальшого вивчення у контексті зв'язку між рівнем асертивності та готовністю звертатися по допомогу. У літературі зазначено, що асертивні особистості, на відміну від пасивних, частіше здатні усвідомлювати власні потреби й формулювати запити на підтримку.

Зібрані результати свідчать про те, що у більшості респондентів воєнний досвід носить характер фонові психосоціальної напруги, без глибоких травмуючих впливів. Це створює передумови для розвитку асертивної поведінки через волонтерську активність, стабільну комунікацію з родиною, збереження навчального ресурсу, усвідомлення власних меж і реакцій на стрес.

2.3 Програма соціально-психологічного тренінгу розвитку асертивності студентів в умовах війни

Сучасна ситуація в Україні, зумовлена повномасштабною війною, спричинила значні соціально-психологічні зміни в молодіжному середовищі, особливо серед студентської спільноти. У контексті затяжної невизначеності, втрати контролю, підвищеної тривожності та зниження рівня довіри до

майбутнього, виникає потреба у формуванні внутрішніх ресурсів особистості, які забезпечують психологічну стійкість і ефективну поведінку в умовах стресу.

Одним із таких ресурсів є асертивність – здатність особистості конструктивно й відкрито виражати свої думки, емоції та потреби, не порушуючи прав інших і захищаючи власні межі. Асертивна поведінка дозволяє підтримувати психоемоційне здоров'я, вибудовувати здорові стосунки, а також адаптуватися до кризових життєвих обставин без втрати суб'єктності.

У психологічній науці та практиці розроблено низку програм, спрямованих на формування асертивності у різних вікових та соціальних групах:

- Р. Алберті і М. Еммонс (Assertiveness Training, 1970–1980 pp.) є першими, хто започаткував системну роботу з формування асертивних навичок, зосередившись на техніках «Я-висловлювань», активного слухання та захисту особистих кордонів.
- Д. Солтер і Дж. Вольпе застосовували елементи асертивного тренінгу в когнітивно-поведінковій терапії, підкреслюючи зв'язок між асертивністю, низькою тривожністю та внутрішнім контролем поведінки.
- В Україні практичні програми розвитку асертивності адаптували у своїх дослідженнях Н. Паніна, В. Лучків, І. М. Гриценко, О. І. Семигіна, які пропонували інтерактивні методики розвитку емоційної регуляції, рефлексивності та комунікативної впевненості.

Разом з тим, науковий та практичний простір України не має достатньо адаптованих програм розвитку асертивності саме для студентської молоді в умовах воєнного часу – з урахуванням зростання тривожності, втрати безпеки, міжособистісних конфліктів і соціальної вразливості.

Результати власного емпіричного дослідження показали, що значна частина студентів має середній або знижений рівень асертивності, що поєднується з високим рівнем тривожності, фрагментованою самооцінкою та

невисоким рівнем комунікативної толерантності. Це створює підґрунтя для цілеспрямованого тренінгового впливу, спрямованого на посилення психологічної стійкості та формування конструктивних моделей поведінки.

З огляду на вищезазначене, виникла потреба у створенні авторської психолого-корекційної програми формування асертивної поведінки студентської молоді, яка враховуватиме як психоемоційний стан студентів, так і контекст воєнного впливу – через фокус на самозбереженні, опануванні соціально-емоційних навичок та підвищенні суб'єктності особистості.

Мета програми - формування та розвиток асертивної поведінки студентської молоді в умовах соціальної нестабільності й воєнного впливу, підвищення рівня самоповаги, емоційної регуляції та конструктивного самовираження в міжособистісній взаємодії.

Завдання програми

1. Ознайомити учасників з поняттям асертивності, її особистісними та соціальними проявами.
2. Розвинути навички відкритого самовираження, самозахисту та конструктивного подолання конфліктів.
3. Зміцнити психологічні кордони, вміння говорити «ні» без почуття провини.
4. Зменшити рівень тривожності через опанування навичок саморегуляції.
5. Формувати усвідомлену комунікативну поведінку, емпатію та повагу до себе й інших.
6. Стимулювати розвиток впевненості, рефлексивності, емоційної витривалості.

Цільова аудиторія - студенти віком 17–25 років. Особи з середнім або зниженим рівнем асертивності, підвищеним рівнем тривожності або емоційної вразливості, які мають потребу у зміцненні психологічного самозахисту.

Тривалість: 8 занять по 90 хвилин (1–2 рази на тиждень).

Формат: очний або змішаний (з можливістю проведення онлайн).

Методи: інтерактивні вправи, міні-лекції, дискусії, арт-терапевтичні техніки, рольові ігри, психотренінг, рефлексія.

Після проходження програми учасники зможуть:

- ефективно висловлювати власні потреби й почуття без агресії чи пасивності;
- захищати особисті межі й протистояти маніпуляціям;
- краще регулювати власний емоційний стан;
- підвищити самооцінку та рівень суб'єктності в соціальних стосунках;
- сформувати навички конструктивної взаємодії у стресових умовах.

Таблиця 2.6 – Ключові компоненти програми (модулі)

№	Назва модуля	Зміст
1	Вступ. Що таке асертивність?	Поняття, ознаки, відмінності від агресії та пасивності. Актуалізація потреб.
2	Я і мої кордони	Робота з особистими межами. Рольова гра "Захист меж". Вправи на усвідомлення тіла.
3	Асертивне «Я-висловлювання»	Техніка Я-повідомлень. Моделювання ситуацій, комунікативні вправи.
4	Уміння говорити «Ні»	Бар'єри відмови. Прийоми асертивної відмови. Робота з провинною.
5	Емоційна регуляція	Робота з тривогою, страхом. Дихальні техніки, релаксація. Психологічне заземлення.
6	Конфлікти: як не мовчати і не нападати	Асертивність у конфліктних ситуаціях. Метод ненасильницької комунікації (ННК).
7	Асертивність і взаємопідтримка	Соціальна чутливість. Рольова гра «Асертивний друг». Робота з емпатією.
8	Підсумок і зворотний зв'язок	Самооцінка змін. Індивідуальні програми саморозвитку. Сертифікація.

Тренінгові заняття, присвячені формуванню та розвитку асертивної поведінки студентської молоді, побудовані з урахуванням актуальних психологічних підходів до розвитку особистісної автономії, емоційної саморегуляції, навичок соціальної взаємодії та стресостійкості. У вправах, що

застосовуються, простежується опора на когнітивно-поведінкову, гуманістичну та емоційно-орієнтовану парадигми сучасної психології.

Зокрема, заняття 4 спрямоване на розвиток навичок відмови у соціальних ситуаціях, що є одним із ключових індикаторів асертивної поведінки. Вправи «Мій список дозволів» та «Формула відмови» опосередковують процес когнітивної реструктуризації, допомагаючи учасникам усвідомити право на вираження власних потреб без почуття провини. Методика рольових ігор дозволяє апробувати різні моделі поведінки (пасивну, агресивну, асертивну), що відповідає принципам соціального навчання (А. Бандура). Заняття 5 присвячене розвитку емоційної регуляції. У рамках цього блоку використано техніки дихальних вправ, майндфулнес, тілесної обізнаності, що відносяться до напрямів тілесно-орієнтованої терапії (А. Лоуен, П. Левін) та сучасних протоколів когнітивно-поведінкової терапії третьої хвилі (М. Лайнеган). Це дозволяє сформуванню здобувачів здатність до усвідомлення та вираження власного емоційного стану як основи впевненої поведінки. Заняття 6 логічно продовжує розвиток комунікативної компетентності через роботу з конфліктами. Підґрунтям для вправ стали положення теорії конфлікту (К. Томас, Р. Кілман), де конфлікт розглядається не як загроза, а як можливість для конструктивної взаємодії. Стратегії співпраці, компромісу, відкритого висловлення потреб та почуттів корелюють з асертивною позицією у спілкуванні. У занятті 7 акцент зміщується на підтримку асертивності в умовах кризи та невизначеності. Практики емоційного відновлення, самопідтримки, створення ресурсного профілю базуються на ідеях позитивної психотерапії (Н. Пезешкіан) та стрес-менеджменту (Г. Сельє, Р. Лазарус). Застосування афірмацій, образної візуалізації та сенсорних практик сприяє розвитку внутрішнього оперття у контексті соціальної турбулентності, зокрема в умовах війни. Підсумкове заняття виконує інтегративну функцію. Через вправи «Асертивний рюкзак», «Асертивний маніфест» учасники рефлексують власний розвиток, фіксують досягнення та формують мотивацію до подальшої самореалізації.

Такі практики повністю відповідають принципам гуманістичної психології (К. Роджерс, А. Маслоу), де особистісне зростання є основною цінністю.

Таким чином, запропонована тренінгова програма має міждисциплінарний підхід, що поєднує різні школи психологічної думки та науково обґрунтовані психотехніки. Її структура дозволяє поступово формувати ключові елементи асертивності: когнітивну усвідомленість, емоційну зрілість, комунікативну компетентність, стресостійкість та здатність до самопрезентації.

Висновки до розділу.

У другому розділі було представлено емпіричне обґрунтування психологічних особливостей асертивної поведінки студентської молоді в умовах воєнного часу. На етапі організації дослідження визначено методологічні засади, підбрано валідні психодіагностичні методики, адаптовані до сучасного соціального контексту. Вибіркову сукупність становили здобувачі освіти за освітніми програмами «Ерготерапія» та «Психологія», що навчаються в умовах війни, що дозволило вивчити феномен асертивності на фоні реальних психотравмуючих обставин.

Результати емпіричного дослідження показали, що значна частина студентів має низький або середній рівень асертивної поведінки, що поєднується з підвищеною ситуативною та особистісною тривожністю, заниженою самооцінкою, а також високим рівнем соціальної бажаності, що свідчить про утруднення у вільному самовираженні та відстоюванні особистих меж. Виявлено, що частина студентів демонструє порушення комунікативної толерантності, що може ускладнювати міжособистісні стосунки в освітньому середовищі. У відповідь на виявлені труднощі була розроблена авторська програма соціально-психологічного тренінгу розвитку асертивності студентів в умовах війни, яка спрямована на формування впевненості у собі, емоційної саморегуляції, здатності говорити «ні», асертивного вирішення конфліктів та збереження психологічних меж у

ситуаціях невизначеності. Програма враховує потреби молоді в контексті воєнного стану, містить ефективні психопрактики та орієнтована на розвиток внутрішньої стійкості.

ВИСНОВКИ

1. У межах виконання першого завдання було здійснено аналіз наукових підходів до розуміння асертивності в контексті сучасної психології. Встановлено, що асертивність розглядається як інтегральна особистісна якість, яка поєднує в собі впевненість, емоційну врівноваженість, здатність відстоювати власну позицію без порушення прав інших. Поняття має широке трактування і водночас є системним, охоплюючи когнітивні, емоційні та поведінкові аспекти особистості. У науковій літературі асертивність розглядається як показник зрілості, емоційної стабільності та соціальної ефективності. Її розуміють як поведінковий стиль, що дозволяє людині вільно виражати свої почуття, потреби та погляди без тривоги і агресії.

Таким чином, аналіз теоретичних джерел дозволив обґрунтувати асертивність як ключовий ресурс психологічного здоров'я та соціальної адаптації особистості, особливо в умовах кризових викликів сучасного суспільства.

2. У межах другого завдання було теоретично окреслено психологічні особливості прояву асертивної поведінки студентської молоді в умовах соціальної нестабільності й війни. Встановлено, що асертивність у студентському віці виявляється через впевненість у власних судженнях, здатність висловлювати думки без страху засудження, вміння говорити «ні», не втрачаючи міжособистісного контакту, а також через вміння будувати взаємини на основі взаємоповаги.

У специфічних умовах воєнного часу асертивність набуває особливого значення, оскільки пов'язана із збереженням психологічної стабільності та стійкості до стресу. Теоретичний аналіз наукових джерел дозволив виокремити низку чинників, що впливають на формування асертивності у молоді в таких обставинах, зокрема: емоційний стан (рівень тривожності, стрес, внутрішня напруга); соціальне середовище (підтримка з боку однолітків, викладачів, сім'ї); рівень сформованості самооцінки, наявність

позитивної «Я-концепції»; досвід волонтерської, просоціальної або адаптивної поведінки.

Таким чином, було визначено, що в умовах соціальної нестабільності й війни асертивність не лише ускладнюється чинниками зовнішнього тиску, але й водночас може розвиватися як психологічний ресурс, що забезпечує особистісну адаптацію та стійкість до несприятливих життєвих обставин.

3. У результаті емпіричного дослідження психологічних проявів асертивної поведінки студентської молоді в умовах воєнного часу було встановлено, що рівень асертивності у більшості здобувачів вищої освіти є середнім, що свідчить про їхню часткову здатність до відстоювання власних прав, формулювання власної думки та збереження самоповаги без порушення меж інших. Водночас за деякими показниками (зокрема, шкалами «соціальної бажаності» та «особистісної тривожності») спостерігаються труднощі, які можуть свідчити про наявність психологічних бар'єрів для повноцінної реалізації асертивної поведінки.

Аналіз за методиками Спілбергера – Ханіна, Розенберга, Бойка, а також авторською анкетною засвідчив, що основними чинниками, які знижують асертивність студентів, є підвищена емоційна напруга, тривожність, залежність від соціального схвалення та досвід травматичних подій, пов'язаних із війною. Водночас було виявлено, що частина студентів володіє високим потенціалом до саморегуляції, конструктивного вираження емоцій, а також потребою у збереженні особистих меж.

Таким чином, отримані результати дозволили окреслити основні напрями розвитку асертивної поведінки в студентській молоді, які стали підґрунтям для розробки програми соціально-психологічного тренінгу, спрямованої на підвищення рівня самоповаги, комунікативної впевненості та емоційної стійкості в умовах воєнного часу.

4. У межах виконання четвертого завдання було розроблено авторську програму соціально-психологічного тренінгу розвитку асертивної поведінки студентів в умовах війни, яка ґрунтується на результатах теоретичного

аналізу та емпіричного вивчення особливостей прояву асертивності студентської молоді. Програма створена з урахуванням актуальних соціокультурних умов, зокрема психологічних викликів, що виникають унаслідок війни, таких як підвищена тривожність, порушення емоційної стабільності, втрата особистих меж, комунікативні бар'єри та зниження самооцінки.

Програма складається з восьми тематичних тренінгових занять, спрямованих на розвиток основних компонентів асертивної поведінки: вміння чітко висловлювати свої потреби, говорити «ні» без вини, регулювати емоції у стресових ситуаціях, конструктивно розв'язувати конфлікти, підтримувати себе в умовах невизначеності, зберігати внутрішню стабільність та позитивну самооцінку. Кожне заняття структуровано відповідно до принципів інтерактивного навчання, містить міні-лекції, практичні вправи, рефлексійні блоки, елементи ситуаційного моделювання та домашні завдання. Зміст тренінгу адаптований до вікових, соціально-психологічних та особистісних особливостей студентів, що дозволяє ефективно формувати навички асертивної поведінки в реаліях соціальної нестабільності.

Таким чином, розроблена програма є важливим практико-орієнтованим ресурсом у роботі з молоддю в умовах воєнного часу, сприяє підвищенню психологічної стійкості, формуванню навичок самопідтримки та комунікативної компетентності, необхідних для ефективного соціального функціонування.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Альберті Р., Еммонс М. Право бути собою: Психологія асертивності. Київ: Генеза, 2008. 336 с.
2. Асертивність і саморозвиток учнів та студентів з ознаками обдарованості в умовах війни: тези доповідей учасників XVII наук.-практ. семінару (25 квітня 2024 р.). Київ: Ін-т психології ім. Г. С. Костюка НАПН України, 2024. 69 с.
3. Борисенко Л. Л., Корват Л. В. Психологічні особливості депресивних станів осіб в умовах воєнного стану в Україні. *Перспективи та інновації науки. Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»*, 2022. Вип. 9(14). С. 53–65.
4. Бурлачук Л. Ф. Словник-довідник із психодіагностики. Київ: А.С.К., 2004. 344 с.
5. Бутузова Л. Асертивність особистості як основа становлення безпечної поведінки в підлітковому віці. Проблеми психологічної безпеки : особистість, суспільство, держава : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції, 25 березня 2010 р. С. 33–40.
6. Винокурова К. О. Психологічні механізми формування асертивності студентської молоді. *Психологія особистості*. 2019. № 1. С. 112–117.
7. Вінник Д. В. Вплив військових дій на психоемоційний стан студентської молоді: емпіричне дослідження. *Психологія. Наука і практика*. 2022. № 2. С. 34–41.
8. Герасіна С.В. Асертивна поведінка як передумова формування почуття власної гідності та самоповаги студентської молоді. *Проблеми сучасної психології: зб. наук. праць*. К.-ПНУ імені Івана Огієнко, Інститут психології ім. Г.С. Костюка. Випуск 10. 2010. С. 139–149.
9. Герасіна С. Асертивна поведінка як передумова формування почуття власної гідності та самоповаги студентської молоді. *Проблеми сучасної психології : збірник наукових праць Кам'янець-Подільського*

національного університету імені Івана Огієнка, Інститут психології ім. Г.С. Костюка. 2010. Вип. 10. С. 139–149.

10. Глубока І. О. Особливості створення психологічних умов розвитку асертивної поведінки учнів професійно-технічних навчальних закладів. *Молодий вчений*, 2016, 5: 548-552.

11. Гоулман Д. Емоційний інтелект. Київ: Видавництво Старого Лева, 2016. 320 с.

12. Гук О. Асертивність як складова культури демократичного врядування. Демократичне врядування: електрон. наук. фах. Вид / голов. ред. Н. Б. Кічула. 2012. Вип.9 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.lvivacademy.com/vidavnitstvo_1/visnik9/fail/Guk.pdf.

13. Дзюбко Л. В. Психологічні ресурси підтримки саморегуляції в учнів і студентів у воєнний і поствоєнний період. *Зб. наук. праць Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України*. 2024. URL: <http://lib.iitta.gov.ua>

14. Дмитренко, І. А. Психологічні особливості асертивної поведінки у професійній діяльності фармацевтів. In *The I International Scientific and Practical Conference «Current means of training young people and developing their abilities», January 06-08, 2025, Munich, Germany. 323 p. Text Copyright© 2025 by the European Conference (https://eu-conf. com/). Illustrations© 2025 by the European Conference.* (p. 269).

15. Дріга Т. Асертивність як чинник оптимізації соціально-психологічної оптимізації адаптації студентської молоді. *Актуальні проблеми психології*. 2013. Т. 1. Вип. 39. С. 100–105.

16. Карамушка Л. М. Психологічна діагностика в організаціях. Київ: ІСДО, 2003. С. 122–125.

17. Кирилюк О., Чуйко О. Психологічне самопочуття студентської молоді в умовах війни: результати дослідження. *Психологія і суспільство*. 2023. № 2. С. 51–58.

18. Кокун О.М. Психологія професійного становлення сучасного фахівця: монографія. / О.М. Кокун. К.: ДП «Інформ.-аналіт. Агенство», 2012. 200 с
19. Лучків В. В. Теоретико-методичні основи формування асертивності особистості. Івано-Франківськ, 2020.
20. Максименко С. Д. Загальна психологія. Київ: Центр учбової літератури, 2014. 640 с.
21. Марчук, Л. М.; Соболев, Н. М. Інноваційні технології формування асертивної поведінки майбутнього фахівця. *Інноваційна педагогіка*, 2017, 1: 42-46.
22. Медведєва С. А. Особливості розвитку асертивності майбутніх практичних психологів. *Наука і освіта : наук.-практ. журнал Південного наук. Центру АПН України* / за заг. ред. О. Я. Чебикіна, 2009. № 1–2. С. 89–93.
23. Мойзріст О. М. Асертивність як ресурс подолання соціальної тривожності в освітньому середовищі // Психологія навчання у викликах сьогодення: матеріали психол. форуму. Київ: НАПН України, 2023. С. 122–125.
24. Мусійчук О. Л., Бублик О. М. Психодіагностика асертивності: методика Ратуса. *Практична психологія та соціальна робота*. 2019. № 6. С. 41–43.
25. Національна академія наук України. Центр соціальних досліджень. Молодь України в умовах війни: виклики та потреби: аналіт. звіт. Київ: НАН України, 2023. 28 с.
26. Ніколаєв Л.О. Дослідження проблеми асертивності у вітчизняній та зарубіжних школах психології розвитку. *Проблеми сучасної психології*. 2010. Вип. 9. С. 138-146.
27. Орбан-Лембрик Л. Емоційна культура студента як чинник успішного спілкування. *Соціальна психологія*. 2020. № 1(73). С. 33–39.

28. Пляка Л.В., Огарь С.В. Психодіагностичний комплекс з вивчення особистості студента: практич. посібник. Х. : НФаУ, 2016. с. 124.

29. Попович І. С. Асертивна поведінка як чинник життєстійкості особистості в умовах кризового суспільства // Психологія кризових станів: матеріали міжнар. наук.-практич. конф. Ужгород: УжНУ, 2022. С. 135–138. URL: <http://dspace.uzhnu.edu.ua>

30. Попович І. С. Асертивність як психологічний ресурс особистості // Актуальні проблеми психології. 2021. Т. 10. Вип. 26. С. 58–67.

31. Попович І. С., Коваль І. А., Бурлачук Л. Ф. Психологічні особливості розвитку асертивності в умовах соціальних змін. *Актуальні проблеми психології*. 2021. Т. 10. Вип. 26. С. 58–67.

32. Савчин М. В. Психологічні аспекти адаптації особистості до умов воєнного часу. *Наук. часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 12: Психологічні науки*. 2023. № 4(63). С. 15–22.

33. Сердюк Н. М. Асертивна поведінка і почуття впевненості в собі в структурі міжособистісних стосунків підлітків. URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/3139/1/Serdyuk.pdf>

34. Синиця О. В. Асертивність як психологічна умова формування особистісної відповідальності студентів // *Зб. наук. пр. НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 12: Психологічні науки*. 2020. № 61. С. 214–219. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua>

35. Синиця Ю. Відповідальність як контроль-регулятивна складова асертивності особистості студентського віку // *Актуальні питання психології здоров'я: матеріали всеукр. наук.-практич. конф.* Житомир: ЖДУ ім. І. Франка, 2023. С. 47–50. URL: <https://spf.zu.edu.ua>

36. Титаренко Т. М. Життєвий світ особистості: теорія, методологія, емпіричні дослідження. Київ: Либідь, 2003. 324 с.

37. Титаренко Т. М. Трансформація життєвих сценаріїв особистості в умовах війни. *Психологія і суспільство*. 2022. № 1. С. 5–11.

38. Томчук С.М., Томчук М.І. Психологія тривоги, страху та агресії особистості в освітньому процесі: [монографія]. Вінниця: КВНЗ «ВАНУ», 2018. 200 с.

39. Чепелева Н. В. Емпатія як чинник асертивної поведінки особистості. *Психологія і суспільство*. 2020. № 2. С. 91–96.

40. Чепелева Н. В. Соціально-психологічні чинники формування емпатії у молоді. *Психологія і суспільство*. 2019. № 1. С. 103–109.

41. Чепелева Н. В. Психологічна рефлексія як чинник розвитку соціальних навичок у молоді. *Психологія і суспільство*. 2020. № 2. С. 91–96.

42. Фальова О. Є. Асертивність як фактор самореалізації особистості жінки. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. Сер.Психологія*. 2015. Вип. 50. С. 258–267

43. Фоміна М. О. Межі особистості як фактор психологічного благополуччя // *Вісн. ХНПУ ім. Г. С. Сковороди. Психологія*. 2020. № 66. С. 34–39.

44. Шевченко, С., Варіна, Г. Формування асертивної поведінки здобувачів як предиктор інтеграції в європейський освітній простір. *Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки*, 2022. 137-143.

45. Шевченко С., Варіна Г. Формування асертивної поведінки здобувачів як предиктор інтеграції в Європейський освітній простір. *Вісник Львівського університету. Сер.Психологічні науки*. 2022. С. 137–143.

46. Шинкар М.І. Проблема асертивності в сучасному суспільстві. *Вісник Національного університету оборони України. Сер.Психологія*. 2020. Т. 1. Вип. 54. С. 210–213.

47. Щіпановська О.Р. Асертивність особистості як основа успішної міжособистісної взаємодії у діяльності майбутніх фахівців. Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти : зб. наук. пр.; заред. Л.Л. ТОВАЖНЯНСЬКОГО. Харків : НТУ , 2012. Вип. 32-33. С. 269– 275.

48. Alberti R. E., Emmons M. L. *Your Perfect Right: Assertiveness and Equality in Your Life and Relationships*. 9th ed. San Luis Obispo: Impact Publishers, 2008. 324 p.

49. Ackerman C. E. *What is Assertiveness in Psychology? 5 Examples & Definition* [Electronic resource] // PositivePsychology.com. 2020. URL: <https://positivepsychology.com/assertiveness-psychology/> (accessed: 08.04.2025).

50. Bandura A. *Social Learning Theory*. Englewood Cliffs: Prentice-Hall, 1977. 247 p.

51. Centre for Clinical Interventions. *Assert Yourself Module 1 – What is Assertiveness?* [Electronic resource] // Government of Western Australia. 2018. URL: <https://www.cci.health.wa.gov.au> (accessed: 08.04.2025).

52. Goleman D. *Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ*. New York: Bantam Books, 1995. 352 p.

53. Lazarus A. A. *Behavior Therapy and Beyond*. New York: McGraw-Hill, 1973. 232 p.

54. Maslow A. H. *Motivation and Personality*. 2nd ed. New York: Harper & Row, 1970. 369 p.

55. U Matter. *Communication Styles* [Electronic resource] // Princeton University. 2020. URL: <https://umatter.princeton.edu/respect/tools/communication-styles> (accessed: 08.04.2025).

56. Rogers C. R. *On Becoming a Person: A Therapist's View of Psychotherapy*. – Boston : Houghton Mifflin, 1961.