

Міністерство освіти і науки України
Бердянський державний педагогічний університет
Кафедра психології

Допущено до захисту

Завідувач кафедру

 Ірина ЧЕРЕЗОВА

«18» листопада 2025 р.

РОЗВИТОК АСЕРТИВНОСТІ ПІДЛІТКІВ ЗАСОБАМИ ТРЕНІНГУ

Кваліфікаційна робота магістра

Виконавець: здобувачка другого рівня
вищої освіти, групи м109-пз

Галузь знань: 05 Соціальні та
поведінкові науки

Спеціальність: 053 Психологія

Освітньо-професійна програма:

Психологія тренінгової роботи

Валентина СТЕПАНЕЦЬ

Керівник старша викладачка
кафедри психології

Наталія СЕРДЮК

Рецензент: д. психол. н., професор,
завідувач кафедру психології

Любов СПІВАК

Запоріжжя – 2025 рік

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ І. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ АСЕРТИВНОСТІ У ПІДЛІТКІВ.....	7
1.1. Сутність дефініції «асертивність» в психологічній літературі.....	7
1.2. Психологічні особливості підліткового віку.....	15
1.3. Особливості прояву асертивності у підлітковому віці.....	25
Висновки до першого розділу.....	32
РОЗДІЛ ІІ. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ РІВНЯ СФОРМОВАНOSTІ АСЕРТИВНОСТІ У ПІДЛІТКІВ.....	34
2.1. Організація і методи дослідження рівня сформованості асертивності в осіб підліткового віку.....	34
2.2. Аналіз результатів дослідження рівня сформованості асертивності в осіб підліткового віку.....	40
Висновки до другого розділу.....	51
РОЗДІЛ ІІІ. РОЗВИТОК АСЕРТИВНОСТІ У ПІДЛІТКІВ ЗАСОБАМИ ПСИХОЛОГІЧНОГО ТРЕНІНГУ.....	52
3.1. Обґрунтування необхідності і доцільності використання психологічного тренінгу з метою розвитку асертивності підлітків.....	52
3.2. Аналіз ефективності впровадження тренінгу із розвитку асертивності підлітків.....	55
3.3. Рекомендації щодо розвитку асертивності підлітків.....	73
Висновки до третього розділу.....	76
ВИСНОВКИ.....	78
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	81
ДОДАТКИ.....	86

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Нинішні умови розвитку суспільства висувають все новіші вимоги до людини. Важливим є те, щоб індивід демонструвала позицію активну, проявляла ініціативу, усвідомлювала власні можливості та досягнення, а також володіла відповідною спроможністю презентувати самого себе, реалізовувати власні ідеї, а також активно розкривати свій потенціал. Якщо певна особа не спроможна ставити власні цілі, прагнення, потреби, інтереси та бажання, вона здатна відчувати значне невдоволення, труднощі відносно плануванням свого майбутнього та значну тривожність. Таким чином, вагомість дослідження різних аспектів формування поведінки асертивної у тому, що вона забезпечує певну здатність ухвалювати достатньо зважені рішення, а також здійснювати оперативне реагування на різні соціально-психологічні зміни. В наш час, асертивна поведінка вченими розглядається як спосіб найконструктивніший міжособистісної взаємодії, що безпосередньо опирається на один із важливих принципів гуманізму, при цьому заперечується маніпуляція, жорстокість та агресія відносно інших людей.

Також асертивність значною мірою сприяє підтриманню стабільності психологічної та етичному відношенню до оточення. В даному аспекті, варто зауважити, що саме асертивність, як певна здатність індивіда відстоювати свою позицію, навіть у випадку, якщо вона не збігається із позицією більшості, набуває великого значення у сучасному соціумі, де досить часто застосовуються різноманітні маніпулятивні форми та методи тиску.

Досить важливим являється те, що готовність та вміння діяти самостійно є вирішальними як для суспільства в цілому, так і для індивідуальної особистості зокрема. Таким чином, питання асертивної поведінки має досить важливе значення не тільки із соціальної, а й із психолого-наукової позиції. Разом із тим, вивчення асертивності є необхідним в аспекті формування зростаючої

особистості, що проявляється у відповідній поведінці підлітків, їх підготовці до вибору самостійного позиції у спілкуванні, формуванні якостей психологічних, які дають змогу досить успішно інтегруватися в цілому до соціального оточення.

Проблематиці асертивності особистості, присвятили свої праці такі вчені, як А. Лазарус, А. Солтер, В. Каппоні, В. Семиченко, Г. Балл, Г. Бейер, Є. Головах, І. Бех, І. Кон, Л. Виготський, М. Джеймс, О. Леонтьєв, О. Хохлова, С. Гінзер, С. Максименко, С. Рубінштейн, Т. Титаренко, Т. Яценко та інші.

В працях цих дослідників вказується на те, що саме асертивність являється досить вагомим компонентом соціалізації людини із позиції суб'єктної життєдіяльності, спроможності долати існуючі труднощі, адекватної взаємодії із оточуючими людьми тощо.

Проте, проблема формування асертивності у процесі онтогенезу людини, а особливо у підлітковому віці є наразі недостатньо дослідженою. Такі вчені, як Г. Крайг, Г. Костюк, Н. Побірченко, Н. Максимова та Л. Подоляк, вважають даний період досить критичним в аспекті розвитку асертивних якостей поведінки.

Разом із тим, вагомість дослідження асертивності у підлітковому віці обумовлена науковими та соціальними факторами: збільшенням вимог до особистості, потребою у формуванні основ теоретичних для проведення дослідження асертивності, що забезпечують відповідну спроможність людини захищати свою позицію без будь яких порушення інтересів других. Потреба практики соціальної, що сприяє розвитку комунікації та асертивної поведінки, також посилює цікавість до даної проблеми. Невисокий рівень асертивності ускладнює в цілому розвиток підлітків, знижує їх ефективність адаптації та спілкування в суспільстві.

Об'єкт дослідження – асертивна поведінка підлітків.

Предмет дослідження – розвиток асертивності підлітків засобами тренінгу.

Мета дослідження: теоретично вивчити та емпірично дослідити особливості розвитку асеривності в підлітковому середовищі; розробити та апробувати тренінгову програму із розвитку асертивності у досліджуваних підлітків.

Завдання дослідження:

1. Обґрунтувати теоретичні основи прояву асертивності у осіб підліткового віку.
2. Емпірично дослідити рівень сформованості асертивності у підлітків.
3. Розробити та апробувати тренінг із розвитку асертивності у підлітків
4. Сформулювати рекомендації з метою розвитку асертивності підлітків.

Для реалізації поставлених завдань було застосовано такі **методи дослідження:**

- теоретичні: аналіз, класифікація, систематизація, порівняння й узагальнення теоретичних та експериментальних даних з проблеми дослідження;
- емпіричні: опитування, анкетування.

У емпіричному дослідженні рівня сформованості асертивності в осіб підліткового віку використовували методику «Діагностики рівня асертивності» (В. Каппоні, Т. Новак), методику «Комунікативних та організаторських схильностей (КОС)» (В. Синявського, Б. Федоришина) та методику «Шкала тривожності» (Дж. Тейлора).

Емпірична база дослідження. Дослідження виконувалось на базі Навчально-виховного комплексу №27 міста Дніпро. У дослідженні брали участь 50 осіб підліткового віку.

Теоретичне значення роботи полягає у поглибленні змісту психологічного феномену «асертивність» та встановленні особливостей прояву асертивності у підлітковому віці.

Практичне значення роботи визначається розробкою тренінгової програми, яка може бути використана психологами для формування асертивної поведінки в осіб підліткового віку.

Структура роботи. Кваліфікаційна робота складається зі вступу, трьох розділів з висновками до них, загальних висновків, списку використаних джерел (45 найменувань, з них 2 іноземною мовою) і 8 додатків (на 24 сторінках). Загальний обсяг кваліфікаційної роботи – 110 сторінок з них основного тексту – 70 сторінок. Робота містить 4 таблиці і 17 рисунків.

РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ АСЕРТИВНОСТІ У ПІДЛІТКІВ

1.1. Сутність дефініції «асертивність» в психологічній літературі

Поняття «асертивність» походить від англійського слова «to assert» – захищати власні права, наполягати на своєму. Асертивна поведінка є притаманною для індивіда, який з повагою відноситься до самого себе, а також інших, незалежний від впливів зовнішніх, а також оцінок, здатний регулювати самотійно свою поведінку, а також за неї відповідати. Для осіб із такою поведінкою характерною є сміливість та наполегливість, вмінням говорити відкрито про власні бажання і почуття [18, с. 158].

Під асертивністю у психології розуміють якість людини, її здатність відстоювати конструктивно власні права, демонструвати шанобливе і позитивне відношення до інших людей, спроможність захищати свої інтереси, відстоювати та формулювати власну думку, висловлювати вільно свої емоції та почуття, досягати визначеної цілі, при цьому ніяким чином не порушувати права других людей і брати відповідальність на себе за свою поведінку [27, с. 108].

Асертивність являється досить складним утворенням, що характеризується своєрідністю власної структури, практично дієвими та змістовними характеристиками справді якісними. Сутність поняття «асертивності» перегукується із досить розробленим у зарубіжній та вітчизняній психології феноменом упевненості. Власне, вона передбачає існування суб'єктивної установки на себе самого, здатності адекватно здійснювати власні прагнення. Упевнена поведінка не є придушенням почуттів агресивних, передусім вона сприяє редукції поведінки агресивної та зникненню будь яких приводів для розвитку агресії [21, с. 170].

Поняття «асертивність» у психологічній енциклопедії визначається як деяка риса особистості, котру можна визначити як незалежність, автономію від зовнішніх оцінок і впливів, здатність на самостійній основі регулювати свою поведінку [3, с. 42].

Власне, концепція відносно вивчення асертивності була сформована відомим американським психологом А. Солтером у кінці 50-х – на початку 60-х років ХХ століття. В себе вона ввібрала основні положення психології гуманістичної, у тому рахунку протиставлення самореалізації маніпулюванню людиною. Відповідно до позиції А. Солтера, особистість із достатньо розвинутим почуттям власної самоповаги спроможна у будь якій ситуації діяти асертивно, іншими словами, відкрито, рішуче та упевнено. Автор цього методу визначав його відповідну сутність умінням щось стверджувати у більш чіткій формі, відповідати за власні сказані слова [42, с. 38].

На переконання З. В. Чистікової, асертивність – це поєднання гармонійне властивостей індивіда, прояв його знань про людську природу, навичок та умінь спілкування, етично допустимого у конкретно визначеній ситуації, прояв у вигляді конкретних дій позиції світоглядної позитивної направленості. Асертивність – це певна здатність індивіда організовувати власну поведінку, вміння формулювати власні вимоги і бажання, домагатися їхнього задоволення, «чути» саме те, чого хочуть оточуючі, із великою любов'ю та повагою відноситися до самого себе. Поводитися асертивно означає вирішувати деяку проблему, розуміючи інших людей, які безпосередньо залучені до неї, не обмежувати їх ділові інтереси, вміло та розумно захищати інтереси зі своєї сторони [41, с. 75].

Дослідження проблеми асертивності у психології розпочалося із сфери терапії поведінкової. Пізніше Р. Альберті, Дж. Вольпе, М. Еммонс, а також інші психологи-науковці напряду біхевіорального заклали загальні основи усвідомлення феномена «асертивності», як упевненості в собі. Асертивність при

цьому визначалася, як певний наслідок здійсненого навчання, набута відповідь-реакція успіху на певний стимул соціальний [23, с. 133].

У сучасній психологічній літературі поняття «асертивність» означає висловлювати власну думку та показувати безпосередньо власні емоції і поведінку у тих межах, що ніяким чином не порушують психічної території та прав інших людей, а також своїх власних. Даний термін також означає відсутність поведінки агресивної, охорону у суспільних ситуаціях власних прав. Дефініція «асертивність» набуває деякої значущості поведінкової тільки на рівні цінностей та ідей, що й обумовлюють безпосередній вибір соціальної поведінки індивіда (М. Еммонс, Р. Алберті, Р. Лінденфілд, Т. Харріс, М. Мольц та інші) [34, с. 80].

В. В. Мойсеєнко було встановлено, що асертивність може проявлятися у спонтанності поведінки індивіда. Власне, відповідно до цього асертивна людина може вільно висловлювати думки та почуття, не обмежуючи саму себе умовностями та ритуалами. В цілому, визнається індивідуалізм цієї людини, котра при досить несприятливому розвитку подібних якостей може безпосередньо орієнтуватися лише на свої власні інтереси та потреби, не беручи до власної уваги оточуючих людей [20, с. 171.].

В межах вивчення проблеми асертивності у зарубіжній психології слід виокремити два головних напрями. Перший із них спрямований на вивчення поведінки зовнішньої моделі людини, яка є успішною. Даному напрямку присвячені власні праці такі вчені, як Г. Бейер, М. Джеймс, Т. Новак, В. Каппоні, Г. Фенстрейхейм. Наступний, другий напрям – психологія гуманістична – спрямований на детальне вивчення світу людини внутрішнього, тобто на її стан екзистенційний (Г. Олпорт, А. Маслоу, Ф. Перле, В. Франкл, К. Роджерс, Е.Фромм та інші).

Важливо також відмітити, що у працях зарубіжних психологів поняття «асертивності» переважно пов'язане саме із такими категоріями соціально-

психологічними, якими є незалежність, успішність, упевненість, самостійність. У роботах психологів вітчизняних даний феномен значно частіше можна зустріти в аспекті саме таких понять, як особистісна позиція, відповідальність, уміння протистояти тиску груповому, моральна переконаність.

Поведінковий підхід до переліку потрібних навичок соціально-психологічних у структурі самого поняття асертивності включає в себе цілу низку різних параметрів, які мають конкретно визначені зовнішні прояви (конструкти поведінкові): уміння говорити відкрито про власні бажання і вимоги, певне вміння встановлювати контакти. Загалом, невпевнену поведінку пов'язують із досить нечіткими формулюваннями цілей, нереалістичними домаганнями певного суб'єкта діяльності, оцінкою неадекватною результатів своїх вчинків, невмінням застосовувати наслідки вже минулого досвіду [13, с. 95].

Дж. Вольпе стверджував, що асертивна особистість володіє наступними чотирма основними характеристиками:

- по-перше, індивід здатен вільно виражає власні почуття й думки;
- по-друге, індивід здатен комунікувати із людьми на усіх рівнях (із друзями, із сім'єю, незнайомими людьми). Дане спілкування є постійно відкритим, прямим, чесним та адекватним;
- по-третє, у індивіда присутня активна орієнтація до власного життя. Так, людина досягає саме того, чого прагне. На противагу особистості пасивній, котра очікує, що буде відбуватися далі, він робить спроби впливати на події, які відбуваються ;
- по-четверте, дії індивіда характеризуються певною самоповагою. Усвідомлюючи, що ситуація буває не завжди виграшною, така людина безпосередньо приймає всі можливі обмеження. Проте, не дивлячись на це, намагається зробити щось, щоб не втратити свій шанс. Така людина підтримує власну повагу. До стану невпевненості спричиняє відсутність соціального

позитивного досвіду, а також навичок спілкування чи невміння їх здійснювати [8, с. 35].

Вчена, І. Нагаєвська, акцентуючи власну увагу на аспекті взаємодій соціальних в асертивності, відзначає, що поведінка асертивна – це спосіб найбільш конструктивний міжособистісної взаємодії, що дозволяє протистояти маніпуляції та агресії. [22, с. 5].

Вчені Н. Харламенкова та Є. Нікітін також під поняттям «асертивність» розуміють «самоствердження через діяльність конструктивну» [Марчук]

Відповідно до досліджень Г. Бука та С. Стайна, асертивність утворюється із трьох головних компонентів, а саме:

- спроможності адекватно висловлювати власні почуття,
- здатності висловлювати відкрито думки і переконання;
- спроможності захищати власні права [14, с. 102].

На думку О. Леонтьєва, асертивність являє собою достатньо стабільну характеристику особисті, яка має наступні структурні складові:

- поведінковий;
- емоційно-ціннісний;
- когнітивний;
- особистісний.

Компонент поведінковий асертивності проявляється у відповідальності, незалежності, наполегливості, готовності до агресії конструктивної та ризику. Прояв компонента когнітивного відтворює всю силу переконаності індивіда у своїй ефективності, адекватній оцінці ситуації, гнучкості мислення. До компонента емоційно-ціннісного асертивності відносяться уміння управляти власними реакціями, сміливість у контактах соціальних, впевненість у своїх силах, довіра до самого себе. Компонент особистісний представлений досить високим рівнем самоповаги самооцінки індивіда [38, с. 191].

У роботах Т. Новак та В. Каппоні поняття «асертивності» розглядається під кутом зору поєднання гармонійних якостей особистісних людини, які відображаються у вигляді світоглядних конкретних позицій, а також позитивній спрямованості, проявляються у знаннях про сутність людини, у навичках та у вміннях ефективної співпраці. Асертивність, на думку вчених, є способом організації власної поведінки, умінням формулювати особистісні бажання й потреби, прагнення до честолобства в досягненні визначених цілей, шанобливе відношення до людей, а основне – любов і повага до себе [10, с. 143].

В. А. Семиченко вважає, що асертивність є ядром системоутворювальним почуття власної гідності та поваги. Дана дослідниця розглядає поняття «асертивності через призму індивідуально-ціннісної якості, котра має власний прояв у активних діях індивіда, зокрема у його вмінні зберігати свою власну «автономність», уникаючи маніпуляції та тиску зі сторони оточуючих [43, с. 212].

На переконання психолога М. Дойча, особистість, що цінує та поважає себе, вирізняється досить високим загальним рівнем поведінки асертивної. Вченим було сформовано «троїстий принцип», що полягає у тому, що у будь-якій ситуації особистість асертивна діє рішуче, дружелюбно і чесно. М. Дойч відмічає, що саме рішучість людини не дозволить опонентові здійснювати маніпулювання нею чи її залякати, чесність не дозволить бути втягнутому у ситуацію аморальну, навіть коли її будуть на це провокувати, дружелюбність дасть можливість зрозуміти відповідним опонентам, що ця особистість цінує й поважає не лише власну думку і тому є готовою до взаємодії конструктивної [36, с. 126].

В соціально-психологічному українському словнику подано таке визначення поняття асертивності: «уміння індивіда досить гідно і впевнено поводитись, відстоювати наполегливо свою точку зору чи права, не зневажаючи ніяким чином прав інших» [17, с. 87].

За К. Кінніном, асертивність являється досить складною та багатокомпонентною рисою людини, її розвиток характеризується здатністю до емпатії, відповідальністю за негативні чи позитивні позиції у своєму житті, увазі до других та їх інтересів, а також усвідомленні власних слабких і сильних сторін характеру [12, с. 42].

Ф. Девіс під поняттям «асертивність» розуміє певну здатність, що йде разом із людиною протягом всього її життя та утримує певний потенціал для розв'язання несподіваних завдань та з метою позитивної взаємодії із навколишнім середовищем [32, с. 253].

О. Федоров характеризує асертивну поведінку як досить активний спосіб досягнення поставлених цілей, при цьому не порушуючи права других людей. Він стверджує, що така поведінка є способом, що безпосередньо сприяє досягненню взаємного балансу інтересів, а застосовані засоби дозволяють прийняти відповідне вірно обґрунтоване рішення [39, с. 265].

На переконання А. Бандури, впевнені (асертивні) у собі люди досить творчо підходять до здійснення аналізу ситуацій. На думку вченого, асертивність можна виразити через дефініцію «самоефективність». Самоефективність людини проявляється у вміннях та здібностях вирішувати проблеми, що дають можливість:

- контролювати власну поведінку, у разі потреби змінюючи цілі й рішення;
- передбачити наслідки власних дій;
- розуміти та усвідомлювати сам зміст наявної проблеми;
- створювати ситуації альтернативні [5, с. 136].

Прагнення до вдосконалення, розширення, зрілості та розвитку також є досить помітною особливістю позиції асертивної. Дана позиція дозволяє індивіду творчо підходити до власного життя, де для нього будуть притаманні такі риси, як довіра до себе та психологічна свобода.

На думку К.І. Фоменко, нерозривними є свобода та творчість життя і тільки справді вільна людина може бути суб'єктом дійсної творчості [40, с. 41].

Для асертивності характерними є:

- певне вміння вийти поза межі власного «Я»;
- соціальна та особистісна адаптація до існуючих умов;
- вміння знаходити в ситуації несприятливій моменти позитивні.

Асертивність безпосередньо сприяє досягненню успіху в роботі, якщо індивід при цьому є раціональним, розумним, ерудованим, мислячим, розвиненим у різноманітних сферах життя та діяльності.

Проведений аналіз зарубіжної та вітчизняної наукової літератури показав, що зміст дефініції «асертивність» може бути розкрито через наступні особистісні риси людини: цілеспрямованість, конструктивність, упевненість у собі, рішучість, відповідальність, самостійність, самоефективність, незалежність, суб'єктність, ініціативність, наполегливість, вимогливість, здатність до рефлексії, емпатії тощо. Таким чином, розвиток асертивності дає змогу індивіду отримати впевненість у своїх силах, знизити рівень агресії, навчитися відстоювати власні права, не порушуючи прав других. З використанням асертивності індивід перед собою ставить цілі, завдання, реалізує власні бажання, здібності, а також прагнення. Асертивність дає змогу діяти більш повноцінно як в емоційному так, так і в плані інтелектуальному.

Переважає більшість авторів сходяться на думці, що асертивність являється «золотою серединою» між пасивною та агресивною поведінкою. Основними характеристиками асертивності є самоповага, адекватна самооцінка, ініціативність, наполегливість, відповідальність тощо. Сутність поняття «асертивність» може проявлятися через якості особистісні, такі як цілеспрямованість, конструктивність, рішучість, впевненість у собі

самостійність, самоефективність, незалежність, суб'єктність, наполегливість, ініціативність, здатність до рефлексії, емпатії тощо.

1.2. Психологічні особливості підліткового віку

Підлітковий вік являється першою віковою сходинкою відповідного переходу від дитинства до зрілості. Ті, зміни якісного характеру, що відбуваються в емоційній та інтелектуальній сферах особистості осіб підліткового віку породжують рівень новий його самосвідомості, потреби у самоствердженні. Формування та становлення особистості має досить велику історію. У процесі осмислення даного процесу чільне місце посідає такий період онтогенезу людини як підлітковий вік.

У джерелах наукового спрямування прослідковуються різноманітні позиції відносно поняття підліткового періоду. Проте, якщо їх розглядати у сукупності, то із однієї сторони основний акцент робиться на відповідні ідеї перелому, коли відбуваються досить раптові зміни, передусім, у розвитку, діяльності особистості, які породжують великі зміни у світоглядних переконаннях, уявлення і мисленні, що являються необхідними, а із іншої – розуміння кризи підліткового періоду як відхилення психологічного, яке спричиняє виникнення пригніченості, страху, страждань та тривожності [2, с. 454].

Опис даного періоду має довготривалу історію. Ж-Ж. Руссо був першим, хто описав проблему підліткового віку. Подібні уявлення, проте вже у психології сучасній, були описані дослідником С. Холлом ще на початку ХХ століття. Даний дослідник став автором основоположної першої праці, яка описувала період підліткового віку. Він стверджував, що даний період варто називати «кризою самосвідомості». На його думку, тільки якщо перебороти дану кризу, підліток може отримати «почуття індивідуальності. А до цього, на

думку С. Холла, підліток буде перебувати у певному стані здійснення пошуку свого власного «я» і для нього буде властивим стан нестійкості, що виявляється для прикладу у високому рівні активності, яка змінюється станом ослаблення, самовпевненість має тенденцію зміни на сором'язливість, а стан егоїзм може безпосередньо переходити в стан альтруїзму [30, с. 48].

Достатньо сильний вплив на теорію відносно перехідного віку мав психоаналіз. З. Фрейд, представник психоаналізу, висунув низку різних положень відносно природи підліткової сексуальності, процесів емоційних особистості. Відповідно до наукових робіт З.Фрейда, всі люди у підлітковому ранньому віці безпосередньо проходять через «період гомосексуальний», коли певний сплеск енергії сексуальної підлітка, безпосередньо скоординований на людину тієї ж статі (старшого чи однолітка). Підліток, відповідно до досліджень вченого, надає основну перевагу комунікації із ровесниками тієї ж самої статі і тільки поступово об'єктом лібідо енергії стає особа статі протилежної [19, с. 67].

Е. Шпрангер здійснив опис трьох основних типів загального розвитку підлітків. На його думку, перший тип розвитку — це так звана «підліткова криза», коли певна дитина переживає власний вік, ніби «друге народження». Тип другий розвитку, на думку вченого, відрізняє поступовий та стабільний ріст, коли підліток досить плавно звикає до «діяльності в якості дорослого». І тип третій розвитку, відповідно до позиції Е. Шпрангера, представляє собою досить активне самовиховання [1, с. 52].

У роботах Ш. Бюлер підлітковий вік безпосередньо розглядається у єдності психічного розвитку та органічного дозрівання.

На думку психолога В. Штерна, для підліткового віку характерною є не тільки особлива направленість відчуттів та думок, ідеалів і прагнень, а й особливий образ дій. Вчений описує даний період його як етап проміжний між грою дитини та досить серйозною діяльністю відповідальною дорослого та для нього підбирає нове поняття — «серйозна гра». На думку, В. Штерна, ця гра є

особливо важливою в аспекті розвитку підлітка, тому що саме у ній підліток навчається стримувати власні цілі, загартовувати сили [1, с. 53].

На думку, Д. Елкінда, через досить суттєві зміни психофізіологічні, що відбуваються із особою підліткового віку, вона починає досить активно себе пізнавати саме як індивідуальність. На думку підлітків, люди значною мірою переживають за їхню поведінку та зовнішність так само, як і вони самі [6, с. 298].

Е. Еріксон, стверджував, що підлітковий вік є найбільш важливим періодом життя людини. На його думку, психологічна напруженість, що безпосередньо супроводжує формування особистості цілісної, залежить не лише від дозрівання фізіологічного, а й від атмосфери духовної соціуму, у котрому людина проживає [9, с. 144].

Відповідно до концепції Е. Еріксона власне «Я» є структура самостійна. У своїй більшості його теорія зосереджена безпосередньо на якостях «Я», що виникають в очікуванні життєві періоди.

У концептуальних підходах Ж. Піаже описано, що в вік підлітковий являється саме таким періодом, де удосконалюється остаточно особистість, створюється власна життєва програма. Складаючи відповідний план власного майбутнього, підліток набуває вагомій ролі у спасінні людства та проводить організацію власного життя [26, с. 101].

А. Гезел, в свою чергу, описав особливості фактору біологічного розвитку осіб підліткового віку, їх поведінки, інтересів. На його переконання, відповідний перехід від стадії дитинства до стадії дорослості розпочинається безпосередньо із 11 років, а закінчується до 21 року [35, с. 83]. А. Гезел вбачав головну важливість самих перших років підліткового віку, тобто період із 11 до 16 років.

Л. Виготський у власній концепції сфокусував основну увагу саме на проблемі інтересів у віці перехідному.

Дослідник назвав її головним «ключем до усієї проблеми розвитку психологічного підлітка». На думку Л. Виготського, всі функції психологічні людини на кожному із щаблів її розвитку, у тому рахунку і у віці підлітковому, функціонують не автоматично і не безсистемно, а у деякій системі, скеровуючись певними конкретними прагненнями, інтересами та потягами особистості» [1, с. 50].

Досить чільне місце у вивченні етапів вікових розвитку людини має концепція розвитку вікового Д. Ельконіна. Вченим було встановлено, що підлітковий вік безпосередньо пов'язаний із виникненням новоутворень.

Д. Ельконіна вважав, що дані новоутворення з'являються із діяльності провідної періоду попереднього. В даному випадку, діяльність навчального спрямування виробляє певний «поворот» дитини від направленості на світ до направленості на себе саму. На думку вченого, основним типом діяльності у даному віці є комунікація із власними однолітками [19, с. 67].

Л. Божович було встановлено, що ще до настання перехідного віку у психічному загальному розвитку виникають нові, особисті захоплення, ширші інтереси та прагнення. Проте, у віці перехідному ще немає ніяких можливостей (ні зовнішніх, ні внутрішніх). Щоб цю позицію зайняти потрібна поява певних розбіжностей між потребами підлітка новими та обставинами об'єктивними, які обмежують відповідну можливість їх здійснення. На думку Л. Божович, саме в сфері мотиваційній, слід вбачати основне новоутворення підліткового віку [6, с. 280].

Т. Драгунової було встановлено, що для підліткового періоду характерним являється панування співтовариства дитячого над дорослим. На її думку, тут має місце нова ситуація соціального розвитку. В даний період навчальна діяльність для підлітка відступає на план задній, а «центр його життя» безпосередньо переноситься із діяльності навчальної у діяльність спілкування [30, с. 45].

На думку В. Зеньківського, під час підліткового віку виникає нова особливість психічна, що визначає загальний характер роботи внутрішньої у підлітка та має значний вплив на його особистість. Підлітків особливо починає турбувати їхня зовнішність, власні переживання, вони доволі часто занурюється у власні мрії [2, с. 455].

Становлення психологічної науки в Україні безпосередньо пов'язане із іменем психолога Г. Костюка. Досліджуючи особистість, він стверджував, що саме у період перехідний від віку підліткового до юнацького сприймання себе як людини деякої статі виходить на новий рівень. Даний рівень характеризується особливими потребами, ціннісними орієнтаціями, мотивами, ставленням до представників статі протилежної.

Значні здобутки у розвиток психології осіб підліткового віку внесли своїми працями С. Хорунжий та М. Боришевський. Дані вчені вивчаючи розвиток переконань моральних у підлітковому віці, відмічали, що утворення моральних почуттів у підлітків виступає як вагомий компонент у загальній структурі їхніх переконань моральних.

На думку А. Фурмана, відповідні думки, судження інших людей мають досить вагому роль, в цілому, у розвитку особистості осіб підліткового віку. Особливе значення для підлітка має оцінка самих найближчих людей, на основі котрої розпочинається утворення самосвідомості. На переконання вченого, на самих початкових стадіях утворення самосвідомості особливо важливим є контакт із людьми близькими (батько, мати, дідусь, бабуся, сестра, брат), котрі окреслюють відповідні уявлення підлітка про себе самого [9, с. 105].

Дослідження Л. Проколієнко було спрямоване на вивчення формування почуттів емпатійних підлітків, що впливають на зміни якісні розвитку морального. На її думку це, насамперед, перегляд основних ціннісних уявлень, на основі котрих можуть бути сформовані наступні здібності:

- використання до інших тих самих критеріїв оцінювання, що і до себе самого себе;
- застосування основних критеріїв поведінки моральної як основи оцінювання інших та себе [2, с. 455].

Таким чином, проводячи узагальнення різних підходів теоретико-методологічних до вивчення підліткового періоду з'являється можливість визначити основні показники та критерії, які визначають безпосередньо підлітковий період.

Так, переважна більшість вчених власну увагу зосереджують на головні психологічні новоутворення цієї вікової категорії: відкриття власного «Я», поява рефлексії, побудова уявлень про власне майбутнє (мрійливість), розвиток самосвідомості, формування світогляду, потреба у спілкуванні, опанування моральними нормами, утворення основ самовизначення, а також прагнення бути самостійним.

У той же самий час, майже усіма дослідниками виділяються два вагомих чинника, що безпосередньо мають вплив на загальний розвиток окреслених новоутворень у підлітків. Це, звичайно, головна роль соціального найближчого оточення та середовище найближче, де перебуває підліток [9, с. 63].

У віці підлітковому, так само, як і у шкільному молодшому віці, головним середовищем соціальним дитини являється школа. Власне, саме тут змінюється сам зміст навчальної діяльності, тому що отримання знань може безпосередньо виходити поза межі навчального закладу, програм навчання, а здійснюватися на самостійній основі. Мають місце досить значні зміни й у самому змісті головних потреб мотиваційних підлітка. На даному етапі у індивіда з'являється особливий ряд вимог, що безпосередньо виражається у певному прагненні знайти своє місце серед ровесників, вийти поза межі свого класу, дому, а також приєднатися до життя сучасного. Варто відмітити, що саме особливості психологічні підлітків вчені пояснюють фактом дозрівання статевого, котре є

головною основою розвитку в даному віці. Також було встановлено, що власною позицією підлітка у процесі його діяльності являється прагнення до задоволення власних потреб пізнавальних та зробити «не так як всі інші»; підлітки прагнуть застосувати усі власні сили, а також знання під час проведення діяльності; характер дозволяє теж при цьому, однак в цей час підліток робить спроби навчитися цікавому, новому для нього – має місце своєрідний вибір професійного майбутнього [26, с.89].

Досить важливе новоутворення психологічне даного віку — це почуття дорослості. Воно являє собою рівень новий домагань, що передбачає майбутнє положення, котрого підліток ще не зміг досягти. Через це часто виникають вікові типові конфлікти із дорослими, що залишаються у пам'яті підлітків та окреслюють сценарій майбутній створення сім'ї. В цьому віці з'являється новий рівень розвитку діяльності нервової, а тому впродовж даного періоду відбуваються значні зміни у психічних процесах. Дослідження доводять, що у дівчаток часто простежується досить виражена тенденція до певних порушень емоційного фону, а саме збільшена плаксивість, образливість, безпричинна зміна власного настрою, а у хлопців – зміна рухових реакцій та поведінки [2, с. 455].

Для підлітків бути «своїм» з поміж однолітків є важливим. Другими словами, це певне почуття належності. Саме вона являється відповідним засобом комунікації, самовираження, ідентифікації.

Особливими рисами даного віку є значна чутливість, різка часта зміна власного настрою, зниження самооцінки, страх глузувань. Підлітки мають збільшений рівень збудливості, а також імпульсивності. Діяльність провідна у підлітковому віці – це спілкування інтимно-особистісне із власними однолітками [35, с. 71].

Головні потреби психологічні підлітка – прагнення до спілкування із однолітками, бути безпосередньо приналежним до групи, прагнення до

незалежності та самостійності, до визнання власних прав зі сторони інших людей та до «емансипації» від дорослих.

Формування самооцінки та розвиток самосвідомості являється домінантою формування індивіда. Для підлітка досить важливим є усвідомлення власних вчинків, дій, ототожнення себе із іншими, аналіз власних помилок, а також перемог, оскільки в майбутньому це впливатиме на відносини із оточуючим світом, відношення до самого себе, тобто безпосередньо буде мати вплив на самооцінку. Власне, саме рівень самооцінки встановлює статус підлітка у суспільстві. Він досить яскраво себе проявляє у сфері спілкування та контактів емоційного характеру [2, с. 456].

Також для підліткового віку характерним є почуття аффіліації, іншими словами прагнення бути приналежним до групи подібних собі. Самооцінка власного місця у суспільстві відіграє одну із ключових ролей під час формування особистості, визначаючи соціальну дезадаптацію та адаптацію особистості. У випадку, коли самооцінка підлітків не знаходить відповідної підтримки у суспільстві, а наявна потреба у самоповазі зостається нереалізованою, то тоді розвивається досить різке відчуття непотрібності нікому. Одним із найбільш розповсюджених шляхів розв'язання даної проблеми являється перехід підлітка у групу, в котрій він себе буде почувати комфортно, а часом його можливості можуть бути просто переоціненими відповідною групою, що є теж досить для нього важливим. Часом, даний описаний шлях може спричиняти до досить негативних наслідків, в залежності в цілому від виду існуючої неформальної групи, в котру включається і сам підліток.

В наш час, досить гострим є проблема рівня самостійності підлітків. Одні з батьків не дають відповідної можливості даній якості розвинутиись, то ж простежується тенденція, коли батьки підлітків все роблять за них: розпочинаючи від найпростішого, зав'язування на взутті шнурків та закінчуючи вибором відповідного вузу для навчання в майбутньому, а інші батьки навпаки

— ніяким чином не втручаються у дитяче життя, надають їм повної самостійності та свободи. І одні, й інші ведуть себе не правильно [19, с.67].

Досить важливим є підготувати дитину до життя дорослого. Це починати втілювати у життя необхідно ще із більш молодшого віку, прищеплюючи поступово почуття відповідальності за власні вчинки, вміння розв'язувати проблеми, а також приймати досить важливі та виваженні рішення. Батькам варто навчати власну дитину етики поведінки та грамотного спілкування.

Варто саме своїм прикладом показувати, як тримати власне слово та приймати самостійні рішення. Надавати підліткам деяку свободу власного вибору, де рішення мають приймати лише вони самі. Варто привчати дітей не здаватися у тому випадку, якщо в них щось не виходить, а здійснювати пошук інших способів для досягнення поставленої цілі [1, с. 51].

Власне, саме рівень самостійності має значний вплив на всі сторони загального розвитку особистості підлітків. Передусім, це накладає значний слід на взаємини з рідними дитини. Батьки зможуть доручити деяку справу підлітку, знаючи що він вже може виконати її і як підсумок, збільшується рівень самооцінки, його статус з поміж однолітків, оскільки незалежних та відповідальних людей підлітки високо цінують у власному колі для здійснення спілкування.

Особи підліткового віку можуть проявляти певні елементи агресивності та жорстокості та мають схильність потрапляти під негативний чужий вплив, для прикладу можуть потрапити у злочинні угруповання. У даному віці також проявляються часто елементи поведінки деструктивної (тяга злочинства, до паління, обманів тощо).

Інколи підлітки можуть бути енергійними, не дисциплінованими, тривожними, досить активними, а особливо вони проявляють відповідну активність під час виконанні будь-яких покладених на них доручень, що

свідчить про досить високий рівень фізіологічної енергії. Для підлітків важливо бути безпосередньо у центрі уваги оточення [30, с. 88].

У значної кількості підлітків простежується досить завищена самооцінка власних можливостей («я сам це зроблю», «я знаю як саме це зробити»), вияви егоїзму з метою самоствердитись за рахунок неприємностей однолітків.

Безсумнівним є той факт, що підлітковий вік являється досить кризовим для будь-якого підлітка, тому що змінюється його стан емоцій та з'являється почуття переживань, страху та невпевненості. Також варто визнати, що для даного періоду характерним є виникнення соціальної нової позиції для підлітка, в котрій досить чітко утворюється його свідоме відношення до самого себе, як до члена соціуму. Із відповідним включенням підлітків у сферу діяльності соціуму, у них з'являється потреба у самовираженні та переважає деяке прагнення вияву власної самооцінки, індивідуальності. Чим підліток старший – тим значно сильнішим є його прагнення до вираження власної індивідуальності [35, с. 12].

Проводячи узагальнення, варто зауважити, що саме для підліткового віку характерним є не лише зміни особливі у розвитку фізичному дитини, а й деякі особливості психологічні. Кожен окремо взятий підліток потребує уваги, проте ніяким чином не нав'язаної зі сторони дорослих. Окрім того, що особам підліткового віку потрібно звикнути до власного тіла, їм також необхідно навчитися відповідно поводитися у соціумі, розвивати почуття відповідальності за власні вчинки, тобто стати дорослим.

Таким чином, можна говорити про те, що в цілому, розвиток особистості підлітків в сучасному світі характеризується наступними психологічними та соціальними особливостями:

- виникнення відчуття дорослості окреслює зміст та спрямованість активності сучасних підлітків;

- виникає значна чутливість до засвоєння цінностей, норм, способів поведінки у той час як значно посилюється прагнення до самостійності;
- з'являється потреба постійна у доброзичливому відношенні, тактовності зі сторони дорослих;
- у своїй діяльності нинішні підлітки самостійно ставлять собі ціль, складають подальший план дій, підбирають відповідні засоби. Проте досить часто усвідомлюють не у повній мірі власні дії, не прагнуть до самоаналізу. Їхні вчинки характеризуються значною імпульсивністю;
- сучасні підлітки значною мірою цікавляться іншими. Їм дуже подобається проводити аналіз думок та дій знайомих, розмовляти про власний світ внутрішній, для них характерними є почуття та переживання.

1.3. Особливості прояву асертивності у підлітковому віці

В цілому, проблема розвитку асертивності як багатоаспектного, складного комплексного утворення особистісного була розглянута у структурі головних положень теоретичних сучасної психології. В даному аспекті, передусім, має велике значення сам принцип вивчення головних закономірностей особистісного та психічного розвитку через опосередкування діяльнісне.

Вчені у своїх роботах доводять, що психологічний ефективний вплив із ціллю корекції чи розвитку будь-якого явища психологічного є можливим тільки в умовах корисної суспільно діяльності. Розвиток асертивності, в даному випадку, тут не являється винятком. Більшість сучасних психологів при вивченні психологічних складних феноменів вважають за потрібне обов'язкове врахування головних принципів розвитку психічних процесів у поєднанні із закономірностями загальними підліткового віку, проте, також місце має міркування відносно потреби у проведенні нових досліджень у сучасних економічних та соціально-психологічних умовах розвитку соціум [24, с.34].

Підлітковий вік є періодом сенситивним для розвитку асертивної поведінки. У даний час, проходить переосмислення орієнтацій ціннісних, зростає відповідальність за свої вчинки та розвивається спроможність до саморегуляції поведінки. Розвиток асертивності сприяє утворенню навичок ефективної комунікації, спроможності відстоювати власну позицію та приймати достатньо обґрунтовані рішення [11, с. 310].

Формування асертивної поведінки у осіб підліткового віку залежить від наступних основних факторів [8, с. 35]:

- сімейне оточення – розуміння та підтримка зі сторони батьків сприяє розвитку впевненості в собі та спроможності досить відкрито виражати власні почуття.
- середовище шкільне – клімат позитивний у навчальному закладі та підтримка зі сторони вчителів стимулюють в цілому розвиток асертивної поведінки та соціальних навичок.
- вплив культурний – література, музика, фільми, а також інші культурні аспекти можуть значною мірою впливати на формування моделей поведінки та цінностей підлітків.

Розвиток асертивності у підлітків передбачає формування вміння володіти спонтанними реакціями, розумно проявляти емоції, прямо говорити про свої бажання та потреби, а також встановлювати здорові межі у взаєминах. Ці навички є ключовими для успішної соціалізації та адаптації в суспільстві.

Особливості вияву асертивності є досить різноманітними. Це особливо відноситься до сучасних підлітків, асертивність котрих опосередкована такими складовими, як ціннісні орієнтації референтної групи, мотиви самоствердження, типові інтереси та ідеали групи або субкультури, в котру включені підлітки. Досить різкі перетворення соціально-економічні в державі не могли безпосередньо не відобразитися на психології колективній представників різноманітних вікових груп. Передусім це, як зауважують науковці, торкнулося

найбільшою мірою сенситивних у плані інтроекції форм типових поведінки соціальної підлітків [11, с. 310].

Варто зауважити, що мало усвідомлене запозичення та наслідування як найбільшою мірою характерні для підлітків механізми інтроекції досвіду соціального (у тому рахунку асертивності) zostалися, проте на зміну найбільш передбачуваним та відомим причинам, джерелам, а також іншим детермінантам засвоєння форм вияву асертивності прийшли другі чинники, які утворюють специфіку поведінки асертивної підлітків. Насамперед, до останніх варто віднести: образ літературного героя, поведінка авторитетного вчителя, стандартне романтичне кліше, образ ідеалізований «із дитинства» тощо [7, с. 144].

ІІІ. Амонашвілі власним практичним досвідом доводить, що діяльність навчальна підлітків має бути організовувана як один із основних видів корисної суспільно діяльності. У тому випадку, якщо цього не буде, то діти, які вступають у підлітковий вік, розпочинають відчувати певну незадоволеність навчанням, а у їх відношенні до нього має місце досить різкий спад. Власне, саме на даному, досить важливому психологічному моменті, на переконання вченого, необхідно було б зосередити основну увагу науковців, розкрити відповідні оптимізаційні механізми соціальної і пізнавальної активності підлітків.

В дослідженні проведеному Д. Фельдштейном було виявлено, що більш ніж у 30 % підлітків, які не були включеними до розгорнутої суспільно корисної системи діяльності, переважаючими являються мотиви прагматичної вигоди та самоствердження, а у такої ж самої кількості осіб підліткового віку орієнтація на групу є значно дієвішою від відповідної орієнтації на користь суспільну. Отже, у великої кількості дітей мотивація колективістична є несформованою. Подібні дані були одержані і під час дослідження активності соціальної

підлітків, що вказує прямо на те, в якому саме напрямку важливим є розвиток комплексної праці психологів [31, с. 44].

Асертивність, у своїй будь-якій формі прояву, чи то особистісна якість, чи стан психічний у підлітковому віці, має найбільш вирішальне значення у зв'язку із тим, що, як відмічає низка авторів, у них відбувається перехід саме до такої форми спільної діяльності у колективі (на неформальному, так і на формальному рівні), якою є спілкування. Відповідне спілкування та взаємодія із однолітками стає дуже важливим, а тому ключового значення набуває асертивність. У підлітків зростає вибірковість під час спілкування, тому що місце має період утворення саме такого виду, як спілкування інтимно-особистісне (Г. Андрєєва, О. Леонтьєв тощо). У даному аспекті, саме асертивність відіграє роль не лише регулятора її особливостей, а й практично виступає основною причиною успішності і цілому (престижності) підлітка в очах референтних людей та однолітків (особливо у відносинах із статтю протилежною) [33, с. 155].

Отже, зростаюча асертивність сприяє зростанню статусу підлітка в цілому у групі. До наслідків негативних низького рівня асертивності відноситься: асоціальні впливи, невротизація, виникнення агресивності, тривожності тощо [21, с. 141].

Певні науковці відмічають, що саме впевненість починає посідати основне положення у загальній структурі відносин симпатії і антипатії та формування значущості й референтності підлітка у групі.

Не дивлячись на недиференційованість об'єктивну та відсутність в цілому верифікації відповідних результатів дослідження, чинників статусу підлітків, відповідні фахівці підліткової психології, які проводили дослідження, відзначають основну вирішальну роль взаємин у безпосередньо у колективі і власне відповідний рівень розвитку останнього, як певного фактору статусу підлітка у групі. Зважаючи на це, досить очевидно стає відповідна роль

діяльності спільної, ціннісних спільних орієнтацій, інтересів, а також міжособистісних відносин в аспекті розвитку асертивності у підлітковому віці. На переконання багатьох психологів, в достатній мірі розвинена компетентність комунікативна і деякі якості індивідів (з поміж них і асертивність) – досить важливий фактор відношення до підлітків [28, с. 105].

Як відмічають у власних працях вітчизняні психологи, для безпосереднього формування впевненості як особистостісної властивості, передусім, необхідно збільшувати усвідомлення підлітками своїх власних успіхів та досягнень. Разом із тим, останнє повинно закріплюватися у свідомості осіб підліткового віку за допомогою досить вмілих дій та впливів дорослого. Дослідники відмічають також значущість самого факту оцінок взаємних підлітків та оцінку їх авторитетними для них дорослими, тобто асертивність та спеціальні психологічні заходи для стимуляції рефлексії, усвідомлення власної значущості йдуть паралельно.

Дослідниця Н. Максимова встановила, що відповідна система оцінок взаємних дає можливість включити у процес виховання найбільш важливий фактор – самооцінку особами підліткового віку власної діяльності та відповідну оцінку результатів даної діяльності їх однолітками. Потреба на себе взяти основну роль оцінювача (а не лише бути оцінюваним) спонукає підлітків до досить активного пошуку можливих еталонів даної оцінки, до аналізу об'єктивного діяльності однолітків. Асертивність очевидним чином і безпосередньо взаємопов'язана із розвитком соціальним особистості і, як стверджує Н. Максимова, посиляючись на роботи С. Рубінштейна, Л.Виготського, А. Леонтьєва та інших, зумовлена тільки розвитком когнітивним (зрілістю інтелектуальною) [29, с. 116].

Відповідний прояв асертивності досить тісно пов'язаний із сутністю індивідуально-суспільною потребо-мотиваційної системи, яка формується у підлітковому періоді, де основне провідне становище належить мотивам

самовираження та самооцінки, потребам в розвитку індивідуальному та самовдосконаленню [11, с. 311].

Самооцінка та асертивність є, на переконання більшості психологів, поняттями синонімічними, і невпевненість як антонім та антипод асертивності, утворюється саме із причини появи своєрідної розбіжності між прагненнями підлітків, які пов'язані із розумінням власних можливостей, ствердженням самих себе як особистостей та статусом дитини-школяра [24, с. 37].

Якраз останнє і викликає значне зменшення рівня власної самооцінки, побудову самооцінки за типом негативним тощо.

Д. Фельдштейн відмічає, що навіть порівняно із початком 70-х років з'явилося на 20-25 % більше осіб підліткового віку, у котрих переважаючою є самооцінка негативна, що значною мірою впливає на їхній життєвий загальний тонус. Досить чітко проявляється відповідне неприйняття оцінок дорослих, незалежно чи вони праві чи ні. Основна причина криється, передусім, у відсутності відповідних умов для задоволення потреби загостреної підлітка в визнанні суспільному, що обертається затримкою штучною особистісного самовизначення та виникненням різного роду підліткових неформальних груп, компаній. Саме під час групового стихійного спілкування характеру стійкого набувають ті моменти у поведінці певних підлітків, які турбують в цілому суспільство: жорстокість, агресивність, замкнутість та підвищена тривожність [24, с. 37].

У підлітковому старшому віці, коли відбувається формування так званої «оперативної самооцінки», як особливе новоутворення особистості, асертивність або набуває характеру ситуативного, або вкорінюється та набуває статусу системного. Асертивність активно розвивається та проявляється, на переконання певних психологів, залежності від того, не вдається чи вдається особам підліткового віку втілити у життя реальне мотиви значущості та корисності, які формуються у цьому віці [7, с. 111].

Отже, у віці підлітковому існує досить стійка тенденція до самоствердження, самостійності, самореалізації, що призводить до поглиблення та зміцнення прагнення особистості брати безпосередню участь у корисних суспільно справах, що забезпечують зайняття значущої соціально позиції.

Включаючи до асертивності такі важливі психологічні утворення, як терпимість (толерантність) та волю, потребу у відстоюванні власної думки, автори відмічають, що саме для особистості асертивної характерною є свідомість, рефлексія власних уявлень, переживань та думок. Крім того, існує ціла низка якостей гуманістичного спрямування, а саме позитивне відношення до інших, емпатія, адекватна самооцінка.

Дослідження сучасних психологів дають змогу зробити висновок, що, передусім, у віці підлітковому в системі звичайній соціалізації, асертивність може проявляється у наступних якостях: рішучість, наполегливість, сила волі, впевненість у собі [25, с. 60].

Також дослідження свідчать, що будь-яка особа підліткового віку, де б вона не мешкала та навчалася, проявляє власний пізнавальний досвід, інтереси та здібності. Варто також підкреслити детермінацію суб'єкт-суб'єктну асертивності підлітка. З поміж суб'єктних якостей варто виділити такі, як самоаналіз, рефлексія, прийняття рішень відповідальних, ініціативність, здатність навчати себе, прагнення до співробітництва, самокорекція та контроль, саморегуляція [21, с. 140].

Таким чином, асертивність у підлітковому віці є важливою особистісною якістю, що формується під впливом соціалізації, прагнення до самоствердження та усвідомлення власної значущості. Вона поєднує в собі такі компоненти, як рішучість, наполегливість, впевненість у собі, толерантність, емпатію та здатність до саморегуляції. Розвиток асертивності сприяє не лише особистісному зростанню підлітка, а й його ефективній інтеграції у суспільство через активну соціальну позицію та відповідальну поведінку.

Структура асертивності як інтегрованої полікомпонентної особистісної якості можна представити у вигляді відповідної структурної моделі (рис. 1.1).

Можна зробити висновок, що до головних характеристик структурних підліткової асертивності відносяться наступні: незалежність суджень, уявлення про асертивну поведінку (когнітивний компонент), комунікативну спрямованість, задоволення собою (афективний компонент), соціальну адаптивність, зрілість (ціннісний компонент), адиктивну незалежність, впевнену поведінку (конативний компонент).

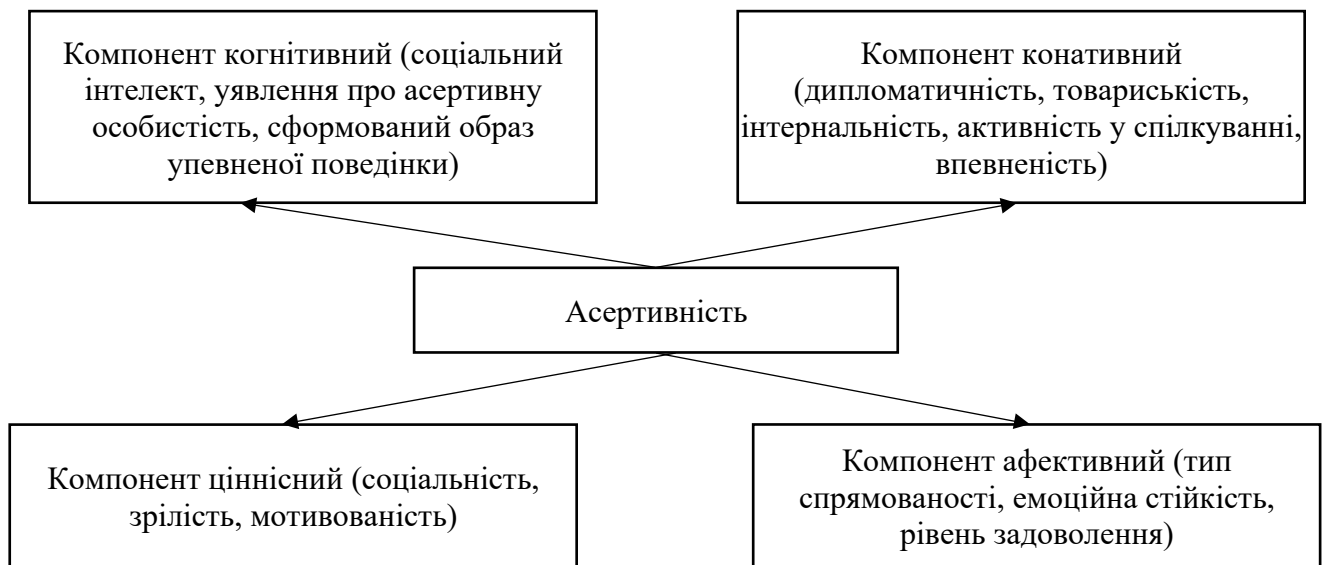


Рис. 1.1. Компоненти асертивності підлітків

Таким чином, на основі підходу структурно-функціонального підліткову асертивність можна представити як полідетерміновану системну особистісну якість, яка має природу афективно-когнітивну, комунікативну спрямованість та для якої характерними є такі соціально-психологічні властивості як комунікативна спрямованість, впевненість у собі, соціальна адаптивність та незалежність.

Висновки до першого розділу

Встановлено, що асертивність — це здатність людини достатньо впевнено, відкрито та конструктивно висловлювати власні почуття, думки та потреби, водночас поважаючи відповідні права інших. Вона в собі поєднує незалежність від зовнішніх оцінок, самоповагу та відповідальність за свою поведінку, сприяючи міжособистісним гармонійним відносинам. Поведінка асертивна дозволяє людині досить ефективно відстоювати власні інтереси, уникати виникненню агресії та діяти достатньо впевнено у різних життєвих проблемних ситуаціях.

З'ясовано, що підлітковий вік являється етапом перехідним розвитку особистості, який супроводжується значними змінами в когнітивній, емоційній та соціальній сферах. У даний період проходить формування самосвідомості, особи підліткового віку здійснюють пошук своєї ідентичності, переживаючи конфлікти внутрішні, а також кризу самоусвідомлення. Досить вагому роль у розвитку відіграють соціальне середовище, спілкування з однолітками та мотивація особистісна, що визначають становлення особистості в майбутньому.

Визначено, що розвиток асертивності у підлітковому віці являється важливим процесом, який сприяє формуванню впевненої поведінки, досить ефективної комунікації, а також спроможності відстоювати свою власну позицію. Головними факторами, які безпосередньо впливають на розвиток асертивності, є шкільне середовище, сімейне оточення та культурні впливи. Підлітки переймають відповідні зразки асертивної поведінки через контакти соціальні, референтні групи, а також через засоби масової інформації. Вагому роль також відіграє навчальна діяльність як спосіб суспільно корисної активності. Недостатній рівень розвитку асертивності може спричинити до розвитку агресивності та тривожності. Формування впевненості в собі потребує підтримки зі сторони дорослих та однолітків, а також рефлексії відносно власних досягнень. Також встановлено, що асертивність підлітка являється особистісною комплексною якістю, що включає когнітивний, афективний,

ціннісний та конативний компоненти. Вона формується під впливом різних факторів і відіграє важливу роль у соціальній адаптації, розвитку самостійності та впевненої поведінки. Завдяки структурно-функціональному підходу асертивність розглядається як полідетермінована система, що поєднує індивідуальні та соціально-психологічні аспекти.

РОЗДІЛ II. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ РІВНЯ СФОРМОВАНOSTІ АСЕРТИВНОСТІ У ПІДЛІТКІВ

2.1. Організація і методи дослідження рівня сформованості асертивності в осіб підліткового віку

З ціллю дослідження рівня сформованості асертивності в осіб підліткового віку було проведено емпіричне дослідження.

Дослідження складалося із кількох взаємопов'язаних між собою етапів:

1. Детальний аналіз, а також підбір наукової психологічної літератури. На цьому етапі було проведено підбір, структурування і аналіз теоретичного матеріалу стосовно проблематики дослідження, а саме, були проаналізовані та детально розглянуті різні наукові дослідження відносно особливостей асертивної поведінки в осіб підліткового віку.

2. Розробка моделі дослідження. На даному етапі було здійснено безпосередній підбір психодіагностичних методик, а також методів здійснення дослідження. Серед основних використаних методів слід відмітити наступні: теоретичні – методи синтезу та аналіз; узагальнення і інтерпретації; емпіричні – методи тестування. У самому дослідженні було застосовано такі методики, як методика «Діагностики рівня асертивності» (В. Каппоні, Т. Новак), методика

«Комунікативних та організаторських схильностей (КОС)» (В. Синявського, Б. Федоришина), методика «Шкала тривожності» (Дж. Тейлора).

3. Якісна організація та проведення дослідження. Цей етап передбачав реалізацію частини практичної дослідження. Було досить детально організовано, а також розплановано майбутнє дослідження та його проведення на вибірці респондентів – 50 підлітків, які були учнями 8 – 11 класів навчально-виховного комплексу №27 міста Дніпро. Власне, для швидкого проведення опитування було підготовлено бланки, із покроковою інструкцією кожної пропонуваної для проходження методики.

4. Здійснення обробки сирих результатів дослідження. На даному етапі була здійснена первинна обробка отриманих відповідей учасників, із їх подальшим компонування та занесення до спеціально побудованих таблиць, а також проведено графічне відображення одержаних результатів.

5. Інтерпретація одержаних результатів дослідження та їх якісне відображення. На цьому етапі були структуровані та проінтерпретовані отриманні дані. Було надано якісну оцінку та зроблені відповідні важливі науко-практичні висновки.

Далі більш детальніше розглянемо обрані методики дослідження рівня сформованості асертивності в осіб підліткового віку.

1. Методика «Діагностики рівня асертивності» (В. Каппоні, Т. Новак) була використана для виявлення рівня асертивності підлітків. В себе методика включає тест, що утворюється із 24 запитань, на котрі респондент безпосередньо має відповісти ствердно «так» чи «ні». Представлені в опитувальнику запитання відносяться різних ситуацій, котрі можуть з'явитися у житті підлітків, і оцінюють загальний рівень їх асертивності. Дана методика являється однією із найбільш розповсюджених методик щодо встановлення рівня асертивності особи. Вона ґрунтується на теорії асертивності, що описує той спосіб, яким індивід висловлює власні інтереси, потреби та думки без будь

якого порушення прав інших осіб. За отриманими результатами цього тесту можна встановити рівень асертивності підліткам, який оцінений може бути за трьома основними шкалами.

Так, шкала А дозволяє встановити рівень автономності та незалежності досліджуваного. Дана шкала (автономності та незалежності) відтворює саме те, наскільки певний підліток спроможний діяти в незалежності від других людей та вільно виражати власні переконання та думки. За даною шкалою розробниками виділено три основні рівні прояву автономності та незалежності. Більш детальніше розглянемо їх.

Рівень низький автономності та незалежності – отримання підлітком менш ніж 3 бали. Це свідчить про те, що індивід може бути досить залежних від інших осіб, може боятися виражати власні переконання та думки і, можливо, є схильним до підкорення та компліментів.

Рівень середній автономності та незалежності – отримання підлітком балів в діапазоні від 4 до 6. Такі респонденти з цим рівнем асертивності здатні діяти досить незалежно від других людей та можуть досить вільно виражати власні переконання та думки і при цьому можуть зберігати гармонію у відносинах міжособистісних.

Високий рівень автономності та незалежності – одержання підлітками від 7 до 8 балів. Такі респонденти із даним рівнем асертивності можуть бути надто незалежними від других людей та досить часто просто не прислуховується до думок певного співрозмовника, переоцінюючи себе та ведучи егоїстично, через що можуть мати значні труднощі нормального співіснування із однолітками.

Шкала Б (рішучості та впевненості) показує, наскільки підлітки вірять у власні здібності та є готовими брати на самих себе відповідальність за власні вчинки та дії. Бал загальний за дану шкалу може мати оцінку як низького, так і середнього чи високого рівня.

Рівень низький рішучості та впевненості – отримання підлітком від 0 до 3 балів. Це вказує на те, що особи підліткового віку можуть бути досить схильними безпосередньо до уникнення власної відповідальності та не вірять у власні можливості, а також досить нерішучими.

Рівень середній рішучості та впевненості – отримання підлітком від 4 до 6 балів. Індивід із цим рівнем асертивності здатен показувати певну готовність брати на самого себе відповідальність, а також ризикувати, проте також може бути занадто прагматичною, а також може застосовувати позитивні способи розв’язання конфліктних ситуацій.

Досить високий загальний рівень рішучості та впевненості – одержання підлітками 7 та більшої кількості балів. Респонденти із даним рівнем асертивності здатні приймати досить важливі рішення, а також схильні до ризику, можуть відчувати впевненість у власних здібностях і мати досить високу самооцінку.

Також в методиці «Діагностики рівня асертивності» (В. Каппоні, Т. Новак) є шкала бажаності соціальної, яка відображає, наскільки підліток спроможний відстоювати власні інтереси та права у різних ситуаціях соціального спрямування. Дана шкала вимірює відповідний рівень бажання задовольнити очікування і потреби інших людей, а також дає змогу встановити, наскільки підліток здатен висловлювати власні думки, відстоювати свої інтереси та права в незалежності від того, чи згодні із цим оточуючі.

Рівень низький за даною шкалою означає, що підліток є схильним йти на компроміси та може підкорятися вимогам оточення навіть при можливій втраті своєї автономії, а також інтересів. Особи із досить низьким рівнем бажаності соціальної здатні відчувати певний страх в ситуації конфліктів та бути нездатними відстоювати власні інтереси та права.

Рівень середній за шкалою бажаності соціальної означає, що підліток має нормальний, в цілому, рівень асертивності, проте часом може досить легко

піддаватися тиску, а також очікуванню з боку оточення. Такі підлітки здатні висловлювати свої власні думки та відстоювати права, проте також можуть і відчувати певну потребу у підтримці з боку оточення.

Підлітки із досить високим загальним рівнем бажаності соціальної здатні відчувати значну потребу відповідати очікуванням інших та дотримуватися соціальних правил та норм. Проте досить часто за цим підліток робить спроби приховати власну занижену самооцінку, тому що в його уявленнях – це досить погано, а бути впевненим та правильним – добре. Іншими словами, це є досить яскравим виявом соціальної бажаності. У випадку, коли загальна сума всіх балів, набраних за аналізованою шкалою соціальної бажаності, складає менше ніж 2, то в цілому рівень соціальної бажаності є низьким. У тому випадку, коли сума набраних балів зафіксована в діапазоні від 3 до 6, тоді рівень соціальної бажаності можна вважати середнім, а у випадку коли сума всіх балів є більшою ніж 7, то тоді рівень соціальної бажаності слід вважати високим.

Результати тесту дозволяють зрозуміти, які саме аспекти асертивності потребують розвитку та покращення у підлітків, а також дозволяють психологу розробити спеціальну індивідуальну програму для розвитку аналізованого феномену.

2. Методика «Комунікативні та організаторські схильності (КОС)» (В. Синявського, Б. Федоришина) була використана для оцінювання організаторських та комунікативних навичок підлітків у різноманітних ситуаціях, поведінці, а також взаємодії із іншими [15].

Даний опитувальник складається із 40 запитань, які направлені на оцінювання організаторських та комунікативних навичок, а також на становлення в цілому їх рівня розвитку. Бланк для надання відповідей дає змогу підліткам зазначити власні відповіді на кожне із запропонованих питань. Дослідження із застосуванням методики «КОС» може здійснюватися як в індивідуальній, так і в груповій формах. Під час проведення підліткам

роздаються підготовленні бланки для надання відповідей та пояснюється, як необхідно правильно заповнювати даний опитувальник. Підліткам рекомендовано бути чесними у відповідях та відображати власні реальні організаторські та комунікативні навички.

Після отримання відповідей підлітків, всі результати обробляються у відповідності до ключа методики, аналізувалися та порівнювалися для того, щоб одержати оцінку загального рівня розвитку організаторських та комунікативних схильностей опитаних. Надійність та точність одержаних результатів методики «КОС» безпосередньо залежать від декількох основних факторів, а саме від якості самооцінки підлітків чи впливу того контексту, у котрому вони безпосередньо заповнюють пропонований бланк опитувальника. Тут важливо проводити дослідження із додержанням принципів етики, забезпечувати захист та конфіденційність персональних даних підлітків, а також проводити досить обережний та ґрунтовний аналіз отриманих результатів, враховуючи всі можливі фактори, які можуть мати безпосередній вплив на надійність та точність результатів.

Таким чином, методика «Оцінка комунікативних і організаторських схильностей» являється досить цінним інструментом для надання оцінки та проведення дослідження організаторських та комунікативних навичок підлітків. Отримані результати дозволяють сформулювати відповідні уявлення про загальний рівень розвитку даних навичок у підлітків, виявити їх слабкі та сильні сторони і застосовувати дану інформацію для майбутнього планування та проведення тренінгів.

3. Методика «Шкала тривожності» (Дж. Тейлора) була використана для проведення діагностики особливостей ситуативної та особистісної тривожності підлітків. Аналізована методика була вперше опублікована у 1953 році. В питаннях методики містяться ситуації трьох видів: безпосередньо

пов'язані із соціальною взаємодією, діяльністю, а також ті, що актуалізують відповідні уявлення про самого себе (тривожність самооцінна).

Ця методика містить у своєму складі 50 основних тверджень, на котрі підліток має відповісти ствердно «так» чи «ні». Тестування проходить близько 15-30 хвилин. Оцінювання результатів дослідження відповідно опитувальника Тейлора здійснюється за допомогою підрахунку загальної кількості відповідей підлітків, які вказують на симптоми особистісної тривоги.

Загальна кількість балів інтерпретується наступним чином:

40–50 балів вказують на вкрай високий рівень тривожності;

25–39 балів свідчать про виражену тривожність;

16–24 бали вказують на середній рівень тривоги, з тенденцією до підвищення;

5–15 балів характеризують середній рівень тривожності, ближчий до низького;

0–4 бали свідчать про мінімальний рівень тривоги.

Результати одержані під час дослідження можуть бути застосовані для психокорекційної роботи із ціллю поліпшення навчальної діяльності та міжособистісного спілкування.

Таким чином, обрані методики дозволять дослідити рівень сформованості асертивності в осіб підліткового віку.

2.2. Аналіз результатів дослідження рівня сформованості асертивності в осіб підліткового віку

З метою визначення рівня сформованості асертивності в осіб підліткового віку було проведено емпіричне дослідження.

Першою було використано методику «Діагностики рівня асертивності» (В.Каппоні, Т. Новак). Отримані узагальненні результати за даною методикою представимо в таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

Результати дослідження асертивності підлітків за методикою «Діагностика рівня асертивності» (В. Каппоні, Т. Новак)» (n=50)

Показники асертивності	Рівень асертивності					
	Низький		Середній		Високий	
	Осіб	%	Осіб	%	Осіб	%
1	2	3	4	5	6	7
Незалежність-автономність	14	28%	24	48%	12	24%
Впевненість-рішучість	25	50%	18	36%	7	14%

Продовження табл. 2.1

1	2	3	4	5	6	7
Загальний показник асертивності	20	40%	21	42%	9	18%

Таким чином, отримані результати вказують, що у 14 (28%) підлітків за показником асертивності «незалежність-автономність» переважаючим є низький рівень. Для даної групи опитаних характерною є їх схильність до залежності від оточуючого середовища, значні труднощі у прийнятті самостійних рішень, а також відстоюванні власних інтересів та поглядів. Дані підлітки можуть проявляти збільшену підозрілість, наївність, боязкість та слабкість, що робить їх досить вразливими до впливів ззовні та може значною мірою ускладнювати процес адаптації в нових умовах. Вони досить часто покладаються на думку однолітків та мають низьку впевненість у собі, що у підсумку може перешкоджати утворенню зрілої особистості, а також більш ефективній міжособистісній взаємодії.

У 24 (48%) підлітків за показником асертивності «незалежність-автономність» було діагностовано середній рівень. Такі опитані володіють здатність бути самостійними, а також досягати окреслених цілей без завдання

шкоди оточуючим їх людям. Ця група підлітків досить реалістично себе оцінюють, що являється досить важливим для дійсно ефективної взаємодії із іншими. Вони демонструють певний баланс між незалежністю та врахуванням думок оточуючих, що сприяє їх вдалій соціальній адаптації, а також особистісному розвитку.

У 12 (24%) підлітків за показником асертивності «незалежність-автономність» було встановлено високий рівень. Для таких опитаних характерною є надмірна незалежність, егоїстичність та ігнорування думок інших. Дана група підлітків може переоцінювати свої можливості, що часом спричиняє до агресивної поведінки. Дані опитані можуть не враховувати почуття та потреби оточуючих їх людей, що значною мірою ускладнює їх соціальну адаптацію та міжособистісні взаємини.

Отримані результати вказують, що у 25 (50%) підлітків за показником асертивності «впевненість-рішучість» переважаючим є низький рівень. Для даних підлітків характерними є значні труднощі у відстоюванні своєї думки та прийнятті самостійних рішень. Вони можуть відчувати значний страх перед ситуаціями непередбачуваними, що спричиняє до вагань та сумнівів у діях. Особи із низьким рівнем впевненості та рішучості досить часто уникають конфліктів та можуть поступатися своїми інтересами на користь других, що може мати негативний в цілому вплив на рівень їх самооцінки та адаптацію в середовищі однолітків.

У 18 (36%) підлітків за показником асертивності «впевненість-рішучість» було встановлено середній рівень. Для даних опитаних характерною є нестійкість у відстоюванні своєї позиції, а також прийнятті рішень. Дана група підлітків може показувати значну впевненість у досить сприятливих умовах, проте при цьому відчуваючи деякі сумнів, а також відповідні вагання при зіткненні із можливими труднощами чи тиском зі сторони оточуючих. Такі підлітки характеризуються схильністю до уникнення відповідальності, а також

можуть безпосередньо залежати від думки других, що впливає на їх спроможність ефективно справлятися із труднощами та перешкоджає загальному розвитку лідерських якостей та самостійності.

У 18 (36%) підлітків за показником асертивності «впевненість-рішучість» було діагностовано високий рівень. Такі опитані достатньо чітко усвідомлює власні цілі та досить впевнено прямують до їх досягнення, спираючись на свої власні сили. У конфліктних ситуаціях такі підлітки спроможні знаходити досить компромісні рішення, що можуть задовільнити обидві сторони суперечки, без застосування маніпуляцій або тиску на відповідних опонентів. Високий рівень розвитку асертивності сприяє досить ефективній соціальній адаптації, а також формуванню зрілої особистості підлітка.

Відповідно до загального показника асертивності у переважної більшості опитаних, а саме у 21 (42%) підлітка переважає середній рівень, у 20 (40%) респондентів – середній рівень і у 9 (18%) осіб – високий рівень.

Для кращої наочності отримані результати дослідження в середовищі підлітків за методикою «Діагностика рівня асертивності» представимо на рисунку 2.1.

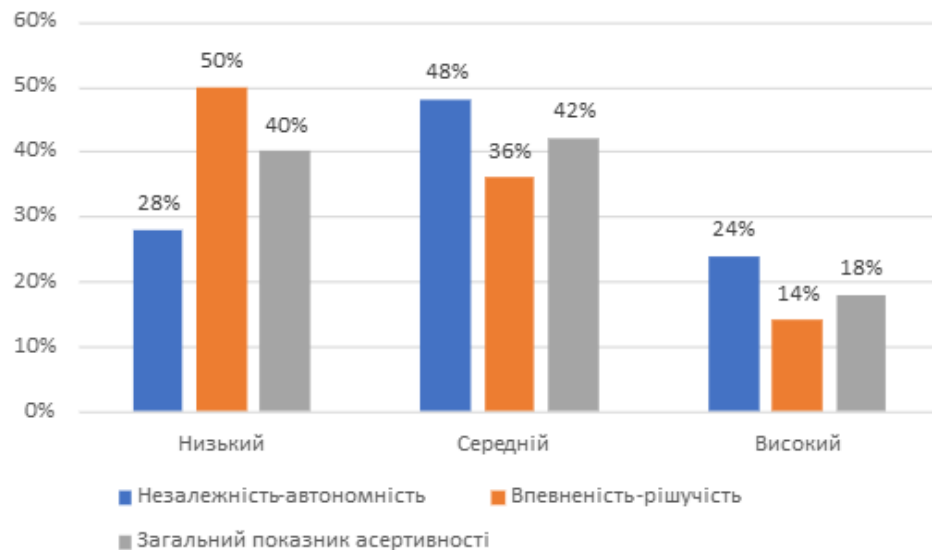


Рис. 2.1. Динаміка рівнів показників асертивності підлітків (n=50)

Таким чином, у переважної більшості підлітків переважаючим є низький і середній рівень асеривності, що вказує на потребу в розвитку навичок впевненості, самостійності та ефективної комунікації для покращення соціальної адаптації та особистісного зростання підлітків.

Далі в емпіричному дослідженні було застосовано методику «Комунікативні та організаторські схильності (КОС)» (В. Синявського, Б.Федоришина). Отримані узагальненні результати за даною методикою представимо в таблиці 2.2.

Таблиця 2.2

Результати дослідження за методикою «Оцінка комунікативних і організаторських схильностей» (n=50)

Схильності	Рівень розвитку схильностей									
	Низький		Нижче середнього		Середній		Високий		Дуже високий	
	Осіб	%	Осіб	%	Осіб	%	Осіб	%		
Комунікативні	20	40%	6	12%	14	38%	9	18%	1	2%
Організаторські	16	32%	4	8%	16	26%	12	24%	2	4%

Отримані результати свідчать, що у 20 (40%) підлітків переважає низький рівень комунікативних схильностей, а у 6 (12%) респондентів – нижче середнього. Для даної групи опитаних характерними є труднощі у підтримці та встановленні соціальних контактів. Такі особи підліткового віку можуть відчувати значний дискомфорт під час спілкування, уникати взаємодії із дорослими та однолітками, що може спричиняти до соціальної ізоляції та значно ускладнювати пристосування до колективу. Такий рівень схильностей до комунікації може також вказувати на невпевненість в собі та на розвинені в недостатній мірі навички спілкування міжособистісного та потребу у їхньому

подальшому активному розвитку для поліпшення соціальної взаємодії та зростання особистісного.

У 14 (38%) опитаних було визначено середній рівень комунікативних схильностей. Такі підлітки прагнуть до спілкування та встановлення відповідних контактів із однолітками та дорослими. Дані респонденти не обмежують коло власних знайомств, відстоюють свої думки та спроможні планувати самостійно свою діяльність. Однак, їх потенціал у встановленні комунікації може бути нестабільним, що свідчить про необхідність подальшого зміцнення та розвитку комунікативних навичок та впевненості в собі для особистісного зростання та більш дієвої соціальної взаємодії.

У 9 (18%) підлітків було визначено високий рівень комунікативних схильностей. Такі опитані є впевненими в собі, швидко та легко можуть встановлювати товариські контакти із людьми, прагнуть до збільшення сфери спілкування, беруть активно участь у групових та громадських заходах, що задовольняє їх потребу в інтенсивному спілкуванні.

У 1 (2%) опитаного було діагностовано дуже високий рівень комунікативних схильностей. Даний підліток відчуває постійну потребу в комунікації, швидко орієнтується у складних життєвих ситуаціях та проявляє завжди ініціативу. Йому досить легко дається адаптація у нових колективах та він демонструє якості лідера.

Також отримані результати дослідження вказують, що у 16 (32%) підлітків переважаючим є низький рівень організаторських схильностей, а у 4 (8%) опитаних – цей рівень є нижче середнього. Для даних респондентів характерною є недостатня ініціативність під час планування та здійснення спільних колективних заходів, уникання відповідальності за організацію групової діяльності, а також значні труднощі у координації та керівництві діями однолітків. Необхідно відміти, що такий рівень організаторських схильностей на цьому етапі розвитку не являється остаточною показником. При існуванні

позитивної мотивації, цілеспрямованості, а також відповідних умов дані схильності можуть розвиватися під час подальшого особистісного зростання підлітків.

У 16 (26%) підлітків було діагностовано середній рівень організаторських схильностей. Для даної групи опитаних характерною є здатність планувати свою діяльність та відстоювати власні думки. Проте, потенціал даних схильностей може відзначатися нестабільністю, що вказує на існуванні потреби к подальшому розвитку та посиленні організаторських навичок для безпосереднього досягнення більшої ефективності в координації та керівництві груповою діяльністю.

У 12 (24%) підлітків було визначено високий рівень організаторських схильностей. Для таких опитаних характерною є ініціативність та спроможність досить ефективно організовувати роботу як свою власну, так і групи. Дані підлітки досить активно беруть на себе відповідальність за координацію та планування всіх спільних заходів, показують лідерські якості та певні вміння мотивувати других з метою досягнення спільно визначених цілей. Вони досить легко можуть адаптуватися до нових умов і ситуацій, досить швидко приймають рішення та керують ефективно груповою діяльністю. Дані характеристики являються досить важливими для вдалої соціальної адаптації, а також можуть сприяти професійному майбутньому зростанню в сферах, які вимагають високого рівня саме організаторських здібностей.

У 2 (4%) підлітків було діагностовано дуже високий рівень розвитку організаторських схильностей. Для даних опитаних характерною є виражена потреба у організаторській діяльності та досить активне прагнення до її проведення. Дані особи підліткового віку показують швидку орієнтацію у досить важких ситуаціях, гнучкість у прийнятті власних рішень, досить легку адаптацію в нових колективах, самостійність та ініціативність. Вони досить охоче беруть на самих себе всю відповідальність за координацію та планування

групових заходів, ефективно управляють процесами, а також мотивують інших до досягнення спільно визначених цілей. Дані характеристики є досить важливими для вдалої соціальної адаптації та можуть безпосередньо сприяти майбутньому професійному зростанню в сферах, що потребують досить високого рівня організаторських здібностей.

Для кращої наочності отримані результати дослідження в середовищі підлітків за методикою «Комунікативні та організаторські схильності (КОС)» (В.Синявського, Б. Федоришина) представимо на рисунку 2.2.

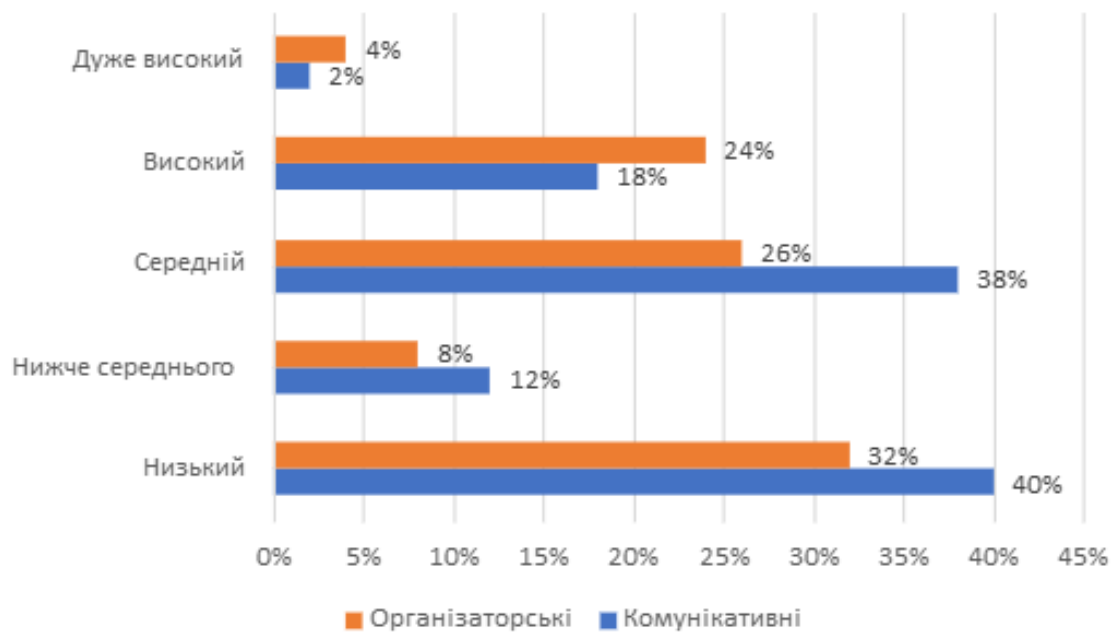


Рис. 2.2. Динаміка рівнів комунікативних та організаторських схильностей підлітків(n=50)

Таким чином, одержані результати дослідження за методикою «Комунікативні та організаторські схильності (КОС)» виявили, що значна частина всіх підлітків має низький чи нижче середнього рівень комунікативних та організаторських схильностей, що може значною мірою ускладнювати їх соціальну адаптацію та взаємодію у колективі.

Разом із тим, частина опитаних має середній чи високий рівень даних схильностей, що вказує про їх ініціативність та спроможність до достатньо

ефективної організації власної діяльності. Дані результати безпосередньо підкреслюють потребу розробки та запровадження відповідних тренінгових програм, спрямованих на розвиток організаторських та комунікативних навичок у підлітків для поліпшення їх взаємодії соціальної та особистісного зростання.

На наступному етапі емпіричного дослідження було використано методику «Шкала тривожності» (Дж. Тейлора). Отримані узагальненні результати за даною методикою представимо в таблиці 2.3.

Таблиця 2.3

**Результати дослідження за методикою «Шкала тривожності» (Дж. Тейлора)
(n=50)**

Шкали	Рівень тривожності									
	Низький		Середній ближче до низького		Середній з тенденцією до високого		Високий		Дуже високий	
	Осіб	%	Осіб	%	Осіб	%	Осіб	%	Осіб	%
Тривожність	4	8%	3	6%	15	30%	20	40%	8	16%

Таким чином, отримані результати за шкалою «тривожність», що у 4 (8%) підлітків даний показник є мінімальним, а у 3 (6%) підлітків він є середнім, але ближчим до низького. Для таких опитаних характерною є емоційна стабільність та спроможність ефективно справлятися із ситуаціями стресу. Дані підлітки демонструють впевненість у собі та спокій під час міжособистісних взаємодій.

Емоційна стабільність таких підлітків має позитивний впливає на розвиток асертивності. Дані опитані мають набагато більше ресурсів для вияву власної асертивної поведінки, тому що вони є меншою мірою схильними до внутрішніх конфліктів і сумнівів, що можуть перешкоджати їх впевненому самовираженню.

У 15 (30%) підлітків було діагностовано середній рівень тривожності з тенденцією до високого. Для цієї групи опитаних характерною є збільшена схильність до переживань, невпевненості та емоційної напруги.

Дані підлітки можуть відчувати певних страх самовираження, а також боязкість не відповідати очікуванням оточуючих людей, що у підсумку може значною мірою ускладнювати їх адаптацію соціальну та спілкування із однолітками та значимими дорослими. Високий рівень тривожності може виступати безпосереднім бар'єром у спілкуванні, перешкоджаючи більш ефективній комунікації. Це може мати досить негативний впливати на розвиток асертивності, тому що підлітки у тривожному стані значно рідше проявляють власну ініціативу, є менш впевненими у собі та здатні до уникнення ситуацій, які потребують відстоювання власних інтересів та прав.

Таким чином, середній рівень тривожності з тенденцією до високого у підлітків може вказувати на потребу підлітків у психологічній підтримці для зменшення рівня тривожності та відповідно для розвитку навичок асертивної поведінки, що сприятиме їх кращій адаптації соціальній та впевненості у собі.

У 20 (40%) підлітків було встановлено високий рівень тривожності. Дані опитані схильні до постійних переживань, емоційної напруги та невпевненості в собі. Вони відчують досить часто страх не відповідати очікуванням оточуючих, що може спричиняти до виникнення труднощів під час соціальних взаємодій та уникання спілкування. В свою чергу, це має досить негативний вплив на розвиток асертивності, тому що підлітки із таким рівнем тривожності здатні до уникання ситуацій, де необхідно відстоювати власні інтереси та права, що перешкоджає формуванню самостійності та впевненості у поведінці.

8 (16%) підлітків було визначено дуже високий рівень тривожності. Такі опитані часто страждають від зниженої самооцінки та невпевненості в собі, що ускладнює відстоювання ними власних інтересів і потреб. Як результат, ці підлітки здатні уникати ситуацій, які вимагають досить активної участі, а

також прийняття відповідних рішень, що перешкоджає розвитку їх навичок асертивної поведінки.

Таким чином, можна зробити висновок, що рівень тривожності підлітків має значний вплив на їхню асертивність. Підлітки із низьким рівнем тривожності зазвичай демонструють впевненість у собі, емоційну стабільність та спроможність ефективно справлятися зі ситуаціями стресу, що позитивно впливає на їх асертивну поведінку. Натомість, підлітки із високим рівнем тривожності є більш схильними до постійних переживань, емоційної напруги та невпевненості, що може ускладнювати їх соціальну адаптацію та негативно позначатися на розвитку асертивності. Отже, рівень тривожності є важливим фактором, що визначає здатність підлітків до асертивної поведінки та їхню ефективну інтеграцію в соціум.

Для кращої наочності отримані результати дослідження в середовищі підлітків за методикою «Шкала тривожності» (Дж. Тейлора) представимо на рисунку 2.3.

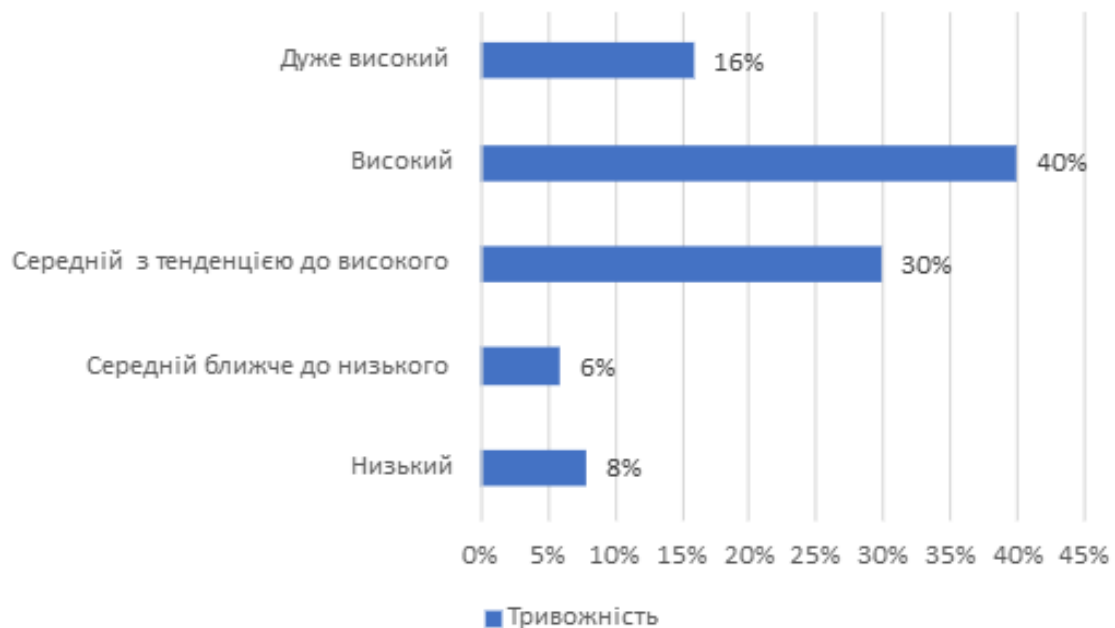


Рис. 2.3. Динаміка рівнів тривожності підлітків (n=50)

Таким чином, отримані результати за методикою «Шкала тривожності» (Дж. Тейлора) вказують на необхідність зниження рівня тривожності у переважної більшості підлітків.

В цілому, результати проведеного дослідження вказують, що асертивна поведінка підлітків потребує розвитку, оскільки у переважної більшості підлітків домінує низький і середній рівень асеривності. Також необхідним є покращення організаторських та комунікативних навичок, як чинників розвитку асертивної поведінки підлітків. Результати також вказують на важливість зниження рівня тривожності опитаних, яка теж маж надзвичайно великий вплив на асертивність.

Висновки до другого розділу

З ціллю дослідження рівня сформованості асертивності в осіб підліткового віку було проведено емпіричне дослідження. Учасниками дослідження стали 50 підлітків. Отримані результати за методикою «Діагностика рівня асертивності» (В.Каппоні, Т. Новак)», що за показником «незалежність-автономність», 14 (28%) підлітків продемонстрували низький рівень, що вказує на їхню схильність до залежності від оточення та труднощі в прийнятті самостійних рішень. Водночас, 12 (24%) підлітків мали високий рівень «незалежність-автономність», що може проявлятися в надмірній незалежності та ігноруванні думок інших. Щодо показника «впевненість-рішучість», 25 (50%) підлітків мали низький рівень, що вказує на труднощі в відстоюванні власної думки та прийнятті рішень. У 18 підлітків (36%) спостерігався середній рівень цього показника, що свідчить про нестійкість у відстоюванні позиції. Загалом, у 21 (42%) підлітка спостерігався середній рівень асертивності, у 20 (40%) – низький, а у 9 (18%) – високий рівень.

Отримані результати за методикою «Комунікативні та організаторські схильності (КОС)» (В. Синявського, Б. Федоришина) свідчать, що у 20 (40%) підлітків спостерігається низький рівень комунікативних схильностей, що може

призводити до труднощів у соціальній адаптації. У 14 (38%) респондентів виявлено середній рівень цих схильностей, що вказує на потребу в розвитку комунікативних навичок. Щодо організаторських схильностей, то у 16 (32%) підлітків зафіксовано низький рівень, що вказує на необхідність розвитку відповідних навичок для покращення групової діяльності. За результатами методики «Шкала тривожності» (Дж. Тейлора) було встановлено, що 20 (40%) підлітків мають високий рівень тривожності, а 8 (16%) опитаних – дуже високий рівень тривожності. Отримані результати свідчать про необхідність розробки та впровадження тренінгової програми, спрямованої на розвиток асертивної поведінки підлітків, покращення їх організаторських та комунікативних навичок та зниження рівня тривожності.

РОЗДІЛ III. РОЗВИТОК АСЕРТИВНОСТІ У ПІДЛІТКІВ ЗАСОБАМИ ПСИХОЛОГІЧНОГО ТРЕНІНГУ

3.1. Обґрунтування необхідності і доцільності використання психологічного тренінгу з метою розвитку асертивності підлітків

Актуальність тренінгу. Розробка психологічного тренінгу «Розвиток асертивності» являється надзвичайно актуальною у сучасному соціумі, особливо відносно підлітків. Асертивна поведінка безпосередньо передбачає відповідну здатність підлітків виражати власні думки, почуття, а також переконання досить відкрито, при цьому зберігаючи повагу до оточуючих людей. Дана якість безсумнівно являється основною в аспекті забезпечення ефективної комунікації, а також соціальної адаптації молодих людей.

Асертивність сприяє розвитку якостей лідерських та здатності до організації діяльності. Підлітки, що володіють добре розвиненою асертивною поведінкою, спроможні ефективно взаємодіяти із однолітками у колективі та дорослими, що має позитивний вплив на їх соціальний статус та можливості для

всебічного розвитку. Асертивність дає змогу досягти високої ефективності під час соціальної взаємодії. ✂

Молоді люди, що вміють відстоювати свою позицію та інтереси, є меншою мірою схильними до проявів стресу, а також тривожності. Вони відчують значну впевненість у собі, що дозволяє їм відчувати емоційне благополуччя. Також варто відмітити, що розвиток асертивності має позитивний вплив на емоційну компетентність.

У нинішньому світі, який сповнений різними стресами та перевантаженням, розвиток асертивності у осіб підліткового віку стає важливим елементом для їхньої підготовки до майбутнього дорослого життя. Розвинена асертивна поведінка дозволяє молодим людям досить ефективно вирішувати існуючі конфлікти, будувати дійсно здорові міжособистісні відносини та швидко адаптуватися до постійно змінюваного соціального середовища. Асертивність являється важливою в аспекті соціалізації підлітків та їх інтеграції у суспільство

Таким чином, розробка та впровадження тренінгу «Розвиток асертивності» являється необхідним кроком для формування гармонійно розвинених підлітків, спроможних ефективно комунікувати, організовувати діяльність, а також підтримувати власне психологічне здоров'я та благополуччя.

Метою тренінгу є розвиток асертивної поведінки в осіб підліткового віку.

Відповідно до мети тренінгу та результатів емпіричного дослідження було визначено наступні завдання:

1. Підвищення загального рівня асертивності підлітків.
2. Формування впевненості в собі, самоповаги, емпатії, розвиток здатності до самосвідомості.
3. Покращення організаторських та комунікативних навичок підлітків.
4. Зниження рівня тривожності підлітків.

Було заплановано, що тривалість тренінг складе 8 годин 10 хвилин.

Приблизний план заняття: вступна частина: вітання – 5 хвилин, питання, щодо організаційних моментів – 5 хвилини, вправи вступної частини – 30 хвилин; основна частина: вправи, враховуючи відповідний час на проведення пояснення техніки виконання, а також обговорення по закінченню – 420 хвилин; завершальна частина: вправи, підведення підсумків – 30 хвилин, прощання 5 хвилин.

Тренінг передбачає роботу із групою з 20 осіб. Це ті підлітки, які мають найнижчий рівень розвитку асертивності та виявили бажання взяти участь у тренінгу. Однак, в перспективі необхідно, щоб усі підлітки, які брали участь в емпіричному дослідженні пройшли даний тренінг.

Тренінг передбачав використання різних вправи, ігор, завдань та технік з метою розвитку асертивності підлітків.

Для якісної реалізації тренінгу було розроблено план його виконання, який наведено у таблиці 3.1.

Таблиця 3.1

План тренінгу із розвитку асертивності підлітків

Частини тренінгу	Ціль	Зміст	Час (хв.)
Вступна частина	Формування довірливої атмосфери, розробка спільних правил роботи групи, якими будуть керуватися підлітки в ході подальшої роботи	Вправи: «Знайомство», «Правила роботи групи», «Мій друг...», «Асертивна поведінка».	40 хв
Основна частина	Формування впевненості, покращення організаторських та комунікативних	Вправи: «Тренуємо емоції», «Я-повідомлення», «Каракулі», «Коридор просвітління», «Якби я був...», «Кожен з нас – унікальний!», «Мої чудові якості»,	420 хв

	навичок, зниження рівня тривожності.	«Що я даю людям і чого від них чекаю?, «Щастя та впевненість», «Рольові ігри для розвитку асертивності», «Визначення власних кордонів», «Асертивне висловлювання», «Загальна увага», «Похвала по колу», «Імпровізаційний театр», «Музичний діалог», «Ритмічне коло», «Музична асоціація», «7 технік роботи зі страхами», «Малюємо настрій», «Витівник».	
Завершальна частина	Підведення підсумків	Вправи: «Асоціативний куш», «Я-теперішнє, Я-майбутнє», «Рефлексивне коло».	35 хв

Деталізований зміст розробленого тренінгу представлений в Додатку Г. Таким чином, можна припустити, що запровадження тренінгової програми буде сприяти розвитку асертивності підлітків.

3.2. Аналіз ефективності впровадження тренінгу із розвитку асертивності підлітків

Перед проведенням розробленого тренінгу, спеціально було здійснено опитування з поміж підлітків, які брали участь, з метою визначення їх очікувань. Для цього було розроблено анкету, зміст якої наведено в Додатку Д. Проведемо аналіз отриманих відповідей учасників тренінгу. На запитання анкети «Наскільки ви відчуваєте себе впевненими у спілкуванні з однолітками?», 2 (10%) підлітків відповіли, що вони завжди є впевненими під час спілкування, 1 (5%) респондент – переважно впевнений, 6 (30%) опитаних – іноді відчують невпевненість, 10 (50%) учасників – переважно невпевнені і 1 (5%) дитина –

завжди невпевнена під час спілкування. Для кращої наочності отримані результати відповідей на дане запитання представимо на рисунку 3.1.



Рис. 3.1. Результати відповідей підлітків на запитання анкети «Наскільки ви відчуваєте себе впевненими у спілкуванні з однолітками?» (n=20)

На запитання анкети «Чи відчуваєте Ви тривожність у ситуаціях, коли потрібно висловити свою думку або відмовити комусь?», 9 (45%) підлітків відповіли, що коли потрібно висловити свою думку або відмовити комусь вони відчувають тривожність завжди, 8 (40%) опитаних – часто, 2 (10%) учасників – іноді, 1 (5%) респондент – рідко. Для кращої наочності отримані результати відповідей на дане запитання представимо на рисунку 3.2.

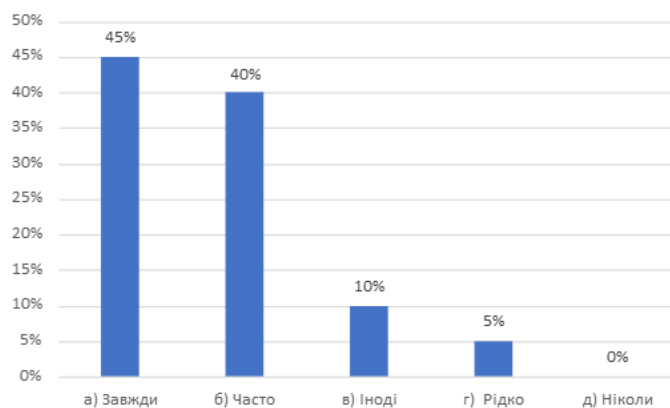


Рис. 3.2. Результати відповідей підлітків на запитання анкети «Чи відчуваєте Ви тривожність у ситуаціях, коли потрібно висловити свою думку або відмовити комусь?» (n=20)

На запитання анкети «Наскільки комфортно Ви відчуваєтеся під час спілкування з новими людьми?» 4 (20%) підлітків зазначили, що відчувають себе дуже не комфортно, 9 (45%) опитаних – не комфортно, 4 (20%) респондентів – нейтрально, 2 (10%) учасників – комфортно і 1 (5%) підліток – відповів, що дуже комфортно.

Таким чином, переважна частина підлітків відчуває незручність під час спілкування з новими людьми, що може свідчити про труднощі в соціальній адаптації та необхідність розвитку комунікативних навичок. Водночас, менша частина респондентів відчувається нейтрально або комфортно в таких ситуаціях, що вказує на індивідуальні відмінності в рівні комунікативної компетентності. ⁴⁰

Для кращої наочності отримані результати відповідей на дане запитання представимо на рисунку 3.3.

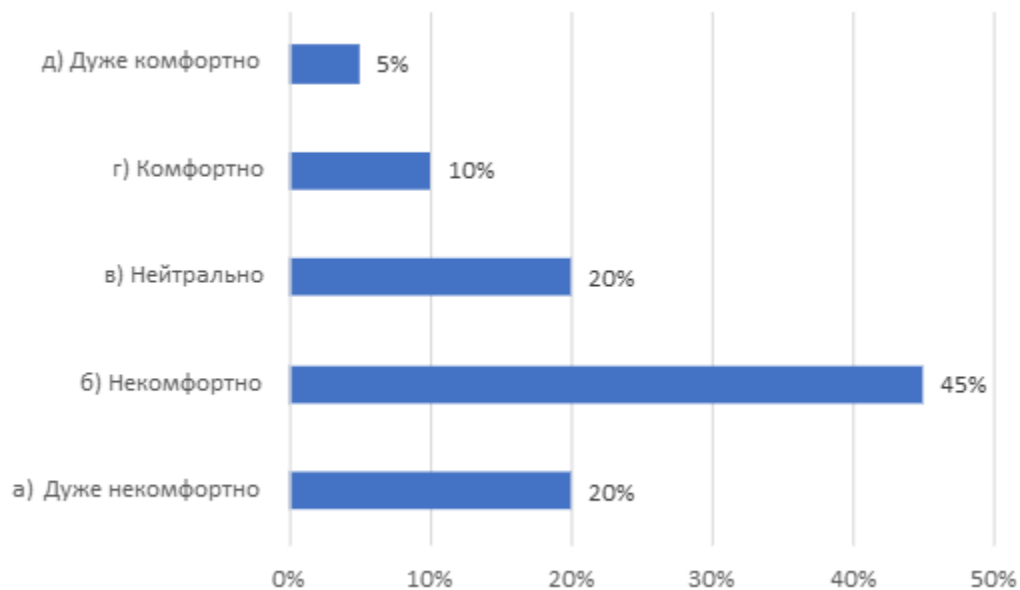


Рис. 3.3. Результати відповідей підлітків на запитання анкети «Наскільки комфортно Ви відчуваєтеся під час спілкування з новими людьми?» (n=20)

На запитання анкети «Чи брали Ви раніше участь у подібних тренінгах або заходах?» 19 (95%) підлітків відповіли, що раніше ніколи не брали участі у тренінгах і лише 1 (5%) учасник відповів, що брав участь. Для кращої

наочності отримані результати відповідей на дане запитання представимо на рисунку 3.4.

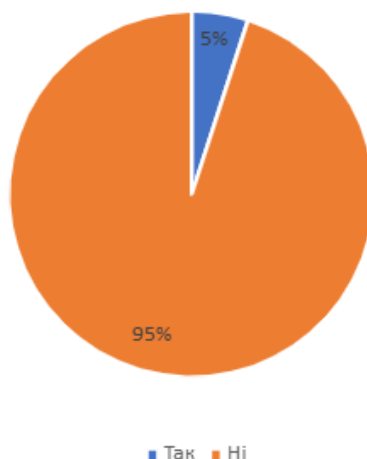


Рис. 3.4. Результати відповідей підлітків на запитання анкети «Чи брали Ви раніше участь у подібних тренінгах або заходах?» (n=20)

На запитання анкети «Які форми роботи на тренінгу Ви вважаєте найбільш ефективними для себе?» 12 (60%) підлітків відповіли, що на тренінгу мають бути використанні групові дискусії, 7 (35%) опитаних вважають, що мають використовуватися рольові ігри, 11 (55%) учасників відають перевагу індивідуальним завданням і найбільше 16 (80%) вважають, що на тренінгу необхідно застосовувати практичні. Для кращої наочності отримані результати відповідей на дане запитання представимо на рисунку 3.5.

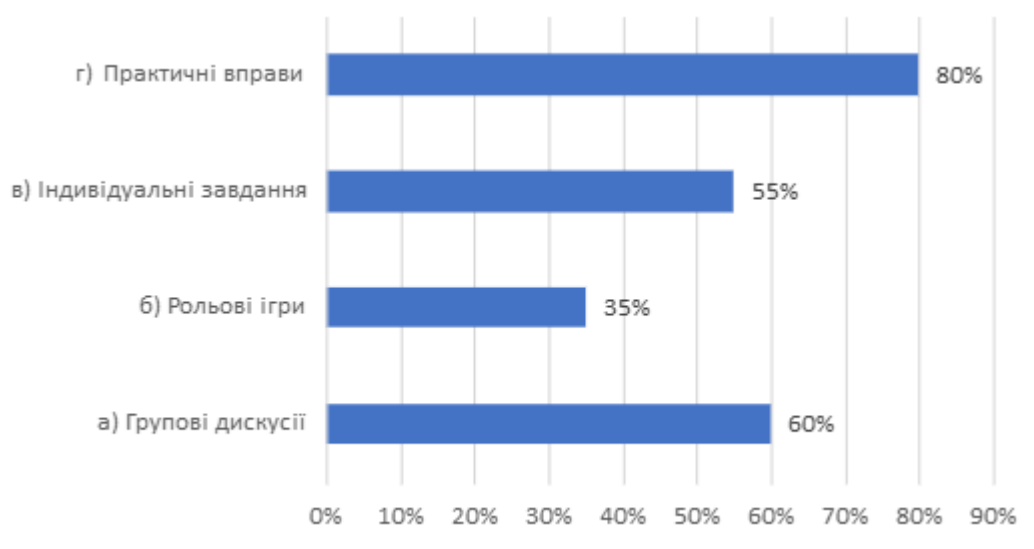


Рис. 3.5. Результати відповідей підлітків на запитання анкети «Які форми роботи на тренінгу Ви вважаєте найбільш ефективними для себе?» (n=20)

На запитання анкети «Чого Ви очікуєте від участі в цій тренінговій програмі?» 16 (80%) підлітків відповіли, що прагнуть підвищити впевненість у собі, 14 (70%) опитаних – хочуть навчитися ефективно висловлювати свої думки та почуття, 15 (75%) респондентів – намагатимуться розвинути навички спілкування з однолітками та дорослими, 14 (70%) опитаних – знизити рівень тривожності в соціальних ситуаціях та 16 (80%) підлітків – прагнуть покращити здатність відстоювати власні права та інтереси.

Для кращої наочності отримані результати відповідей на дане запитання представимо на рисунку 3.6.



Рис. 3.6. Результати відповідей підлітків на запитання анкети «Чого Ви очікуєте від участі в цій тренінговій програмі?» (n=20)

Результати опитування свідчать, що більшість підлітків очікують від тренінгової програми підвищення впевненості в собі, розвитку навичок ефективного спілкування та зниження тривожності в соціальних ситуаціях. Це підкреслює важливість спрямування тренінгу на формування цих компетенцій для сприяння особистісному зростанню учасників.

Далі проведемо аналіз деяких проведених із підлітками вправ тренінгу.

Метою вправи «Асертивна поведінка» було охарактеризувати особливості асертивної поведінки. В ході проведення вправи учасникам були роздані картки із завданням. Вони обговорювали ситуації, в яких можуть застосовувати асертивну поведінку.

Так, на одній із карток була описана наступна ситуація: «Ти знаходишся на груповому занятті, і хтось постійно перебиває тебе, коли ти намагаєшся висловити свою думку». Одна із учасниць Марина Ч. під час обговорення цієї ситуації поділилася думкою, що їй важливо завершити свою думку і вона хотіла, щоб її слухали, коли вона говорить.

Дана відповідь являється асертивною, оскільки вона досить чітко показує потребу дівчини підліткового віку (бути почутою) без агресії чи пасивності. Вона не робить спроби ображати іншу людину, а натомість фокусується на власній потребі та застосовує спокійний, нейтральний тон.

Інша ситуація на картці: «Твій друг постійно просить позичити гроші, і ти не хочеш цього робити». Єгор К. висловив думку, що комусь може бути складно, але він не може позичити йому гроші цього разу і сподівається, що людина це зрозуміє. Спостереження показали, що дана відповідь є асертивною, оскільки підліток досить чітко відмовляє, при цьому зберігаючи доброзичливість та повагу до потреб іншої людини. Це дає можливість йому не порушити кордонів та не давати нездійснених обіцянок.

Спостереження показали, що під час рефлексії підлітки, роблять висновок, що асертивна поведінка – це коли ти кажеш, що думаєш і робиш це ввічливо, не зловживаючи силою чи мовчанням. Також учасники роблять висновок, що асертивну поведінку потрібно застосовувати тоді, коли їх намагаються змусити робити те, чого вони не хочуть, наприклад, коли друзі просять спробувати щось, з чим підліток не згоден. Асертивна поведінка дозволяє підліткам розвивати впевненість у собі, встановлювати особисті кордони та ефективно комунікувати.

Важливо заохочувати підлітків не тільки до практики асертивності, але й до рефлексії, аби вони могли оцінити ситуації, в яких вони могли б застосувати ці навички.

Далі проведемо аналіз вправи «Тренуємо емоції» метою якої було розвивати здатність підлітків досить адекватно сприймати себе, а також інших людей. В ході проведення вправи підлітки отримали завдання зобразити вирази обличчя, які відповідають різним їх емоційним станам (для прикладу, гнів, радість, страх, здивування, сум). Вже після цього кожен із учасників в короткій формі пояснював, як саме йому вдалося передати емоцію і що при цьому він відчував у процесі. Далі проводилося групове обговорення того, як саме емоції проявляються безпосередньо на обличчі та як вони здатні змінюватися залежно від стану внутрішнього людини.

Спостереження показало, що один із учасників Олег Д. хотів зобразити радість. Він розповів, що спочатку почав досить широко посміхатися, намагаючись підняти власні брови, і це допомогло йому відчувати себе значно легше. Він відчув, як змінюється його настрій.

Даний підліток використовував невербальну широко відому ознаку радості – усмішку. Важливим є те, що він не тільки показав емоцію, а й помітив зміну свого внутрішнього стану (легкість). Це вказує на розвиток у нього емоційної свідомості, коли він розуміє, як саме зміни на обличчі можуть безпосередньо впливати саме на самопочуття емоційне.

Спостереження показали, що інший учасник Вадим С., намагався зобразити гнів. Він розповів, що спочатку насупив брови, стиснув губи та робив спроби мати вигляд злої людини. Вадим С. зауважив, що коли він це робив, то відчув певне напруження у власному тілі.

Аналізуючи дії підлітка варто зауважити, що тут він досить точно відображає ознаки типові реакції гніву, а саме стиснуті губи та насуплені брови. Вадим С. також помічає, як його емоція гніву безпосередньо впливає на фізичний стан

(напруження). Це досить важливий момент, тому що він показує, як зміни фізіологічні на обличчі підлітка бути пов'язані із емоційним напруженням у його тілі, що є частиною загального розвитку емоційної грамотності.

Під час проведення рефлексії всі учасники погодилися, що найпростіше їм було зобразити реакцію радості, тому що вони досить часто відчують її. Проте сум та страх було досить важко показати, бо це емоції, що не так часто переживаються.

Дана вправа дозволила учасникам тренінгу не лише навчитися вдосконалювати вміння виражати та розпізнавати емоції, а й усвідомлювати вплив емоцій на фізичний стан і взаємодію із іншими. Це дозволить в подальшому бути підліткам більш емоційно зрілими, покращити взаєморозуміння та комунікацію у групі однолітків.

Далі проведемо аналіз вправи «Коридор просвітління» метою якої було формування відповідних навичок незалежної поведінки та розвиток вміння зберігати власну емоційну незалежність від думок інших. В ході проведення учасники ділилися на дві групи та ставали у два ряди, утворюючи таким «коридор». В порядку черги кожен підліток проходив через цей коридор. Під час проходу першого одна група висловлювала коментарі позитивні, а під час другого – негативні. Основним завдання учасників було збереження спокою та не відсутність реакцій на будь які коментарі, підтримуючи власну впевненість.

Розглянемо приклад реакції на позитивні коментарі. Так, один із учасників Андрій М., розповів, що він йшов коридором та чув, як інші учасники кажуть йому, який він сильний, класний, впевнений. Для хлопця це було дуже приємно, проте, як він зазначає, трохи незвично, бо він рідко одержує подібні компліменти.

Аналізуючи дану ситуацію, можна казати, що Андрій М. відчуває позитивні емоції під час безпосереднього проходу через коридор, проте йому важко повністю прийняти такі позитивні коментарі оскільки він до них не звик. Це досить вагомий момент, що вказує на те, що підлітки не всі відразу готові повірити у себе, навіть у тому випадку коли оточення підкреслює їх риси позитивні.

Далі розглянемо реакцію іншого учасника Олега П. на негативні коментарі. Так, хлопець розповів, що коли він проходив через коридор то чув, що про нього негативні речі. Хлопець намагався не реагувати на це, але йому стало досить неприємно і на хвилину він зупинився, проте далі зібрався і продовжив йти.

Можна зробити висновок, що даний підліток проявляє емоційну вразливість, оскільки коментарі негативні справді мали вплив на його внутрішній стан. Хлопець спочатку почув негатив, який в нього викликав стан дискомфорту, проте далі він зміг зберегти власну автономність, не даючи даним коментарям зруйнувати його власну впевненість. Це свідчить про те, що для нього важливо навчитися відноситися до критики конструктивно, а не особисто її сприймати.

Спостереження показали, що в процесі групового обговорення учасники дійшли висновку, що важливо не зважати на погані слова інших людей та залишатися самим собою, а у реальному житті варто більше зосереджуватися на тому, що ти хочеш робити, а не на тому, що про тебе думають інші.

Дана вправа стала ефективним інструментом надання допомоги підліткам у формуванні навичок саме емоційної незалежності та розвитку автономної поведінки. Вправа дозволяє практикувати збереження рівноваги емоційної в умовах тиску зовнішнього, розвиваючи впевненість у собі та спроможність реагувати на впливи зовнішні з позиції внутрішньої стабільності.

Далі проведемо аналіз вправи «Кожен з нас – унікальний!» метою якої було підвищення самооцінки та усвідомлення власної унікальності підлітками.

В ході виконання вправи кожен учасник одержував аркуш паперу та записував свої позитивні якості та таланти. Учасники передавали аркуші іншим, і кожен дописував на чужому аркуші позитивні якості, що помічає в даній людині. Цей процес повторювався, поки аркуш не повернувся до свого власника. Далі учасники читали одержані відгуки та ділилися враженнями.

Розглянемо практичні приклади дій та реакцій підлітків.

Так, одна із учасниць, Анна Ч. написала на власному аркуші: «Добра, дружелюбна, люблю малювати». Коли її аркуш повернувся до неї, то вона побачила такі додані слова: «Творча, дуже підтримує друзів, відповідальна, гарно співає». Дівчина підліток під час обговорення розповідає, що навіть не сподівалася, що хтось помічає, як вона допомагає друзям та гарно співає. Це приємно здивувало дівчину.

Можна зробити висновок, що Анна Ч. розширила власне уявлення про саму себе, помічаючи якості, котрих вона раніше не усвідомлювала. Це дозволило дівчині зміцнити впевненість у собі.

Розглянемо ще одну ситуацію під час тренінгу. Учасник Денис П. спочатку записав тільки три риси: «іноді смішний, спокійний, люблю футбол». Після того, як лист повернувся до нього він бачить, що інші написали: «креативний, допомагає всім, лідер у спорті, вміє знаходити вихід із складних ситуацій». Денис П. під час обговорення розповідає, що не думав, що може бути лідером або що хтось помічає його винахідливість. Він зауважує, що йому завжди здавалося, що він не надто виділяється.

В ході проведення рефлексії учасники зробили висновок, що відкрили для себе важливе вміння підтримувати інших і що їх доброта є важливою для оточуючих людей. Також вони зрозуміли, що можуть бути більш впевненим, бо в них є більше сильних сторін, ніж вони раніше вважали і тепер підлітки будуть більше довіряти собі.

Таким чином, дана вправа була ефективною в аспекті надання допомоги підліткам в усвідомленні їх сильних сторін та зміцненні самооцінки. Це дозволило учасникам почуватися більш впевненіше у реальному житті та значно краще розуміти власну цінність, а також розвивати власне позитивне самосприйняття.

Далі проведемо аналіз вправи «Рольові ігри для розвитку асертивності», метою якої було відпрацювання навичок впевненої поведінки через моделювання різних життєвих ситуацій.

В ході проведення учасники об'єднувалися у малі групи. Кожна група отримала відповідний сценарій, у котрому необхідно було проявити власну асертивність. Підлітки розігрували ситуацію, намагаючись використовувати навички асертивної поведінки.

Розглянемо деякі практичні приклади виконання цієї вправи. Так, один із учасників Іван П. моделює ситуацію, пропонуючи іншому учаснику Олександрові Р. покурити, звертаючись до нього: «Ти ж просто спробуй! Багато знайомих вже пробували, не будь занудою».

Спочатку Олександр Р. почувався досить невпевнено, проте потім каже відповів впевнено: «Я не хочу та мені це не дуже цікаво. Якщо я тобі скажу “ні”, це не значить, що я зануда. Я просто роблю власний вибір». Реакція Івана П. наступна: «Та роби як хочеш» (байдуже знижує плечима).

Під час проведення обговорення підлітки роблять висновок, Олександр Р. визнає, що спочатку боявся, що його можуть засудити, проте усвідомив, що його тверда, проте спокійна відмова змусила товариша відступити. Отже, Олександр Р. усвідомив, що важливо висловлювати власну позицію без будь яких зайвих виправдань і не боятися реакції на них інших.

Спостереження показали, що під час рефлексії підлітки висловлювалися, що їм спочатку ніяково, але потім ставало значно простіше, коли вони зрозуміли, що можуть говорити впевнено, без страху. Деякі учасники поділилися враженнями, що їм було важко не виправдовуватися та не боятися реакції зі сторони інших. Хотілося або погодитися, або почати сперечатися. Учасники зробили висновок, що необхідно більше відстоювати власні інтереси та говорити «ні», коли щось є не правильним в житті чи не підходить їм.

Таким чином, дана вправа допомогла підліткам відпрацювати навички впевненої поведінки, переконатися, що асертивність не спричиняє до виникнення конфлікту, навчитися говорити без страху «ні» та розвинути здатність відстоювати

власні інтереси. Отриманий досвід допоможе підліткам почуватися впевненіше у житті та покращить їх соціальні навички.

Далі проаналізуємо виконання учасниками вправи «Імпровізаційний театр», метою якої було покращення навичок досить швидкого прийняття рішень, комунікації та лідерства через імпровізацію.

В ході виконання вправи, учасники ділилися на пари, а тренер пропонував для них ситуацію чи певну тему для імпровізації. Без підготовки підлітки розігрували різні сценки імпровізуючи діалоги та дії. Після кожної такої імпровізації проводився груповий аналіз виступів те було обговорено, обрані підлітками стратегії, особливості взаємодії та прийнятих рішень учасниками.

Розглянемо практичні приклади імпровізаційних сценок та реакцій підлітків. Так, троє учасників імпровізували ситуацію, де вони являться членами учнівського комітету, котрому протягом 10 хвилин необхідно придумати ідею заходу для школи. Одна із учасниць Марина К. (ініціативна лідерка) запропонувала організувати тематичний день присвячений кіно та підготувати костюми і зробити фотозону. Інший учасник Олег Б. (переконувач) сказав, що це крута ідея, але як можливо краще провести спортивний захід, оскільки в школі багато активних учнів. Іра М. (миротворець) сказала, що ці два заходи можна об'єднати провівши вдень – спортивні ігри, а увечері – кіномарафон.

Під час обговорення Марина К. відмічає, що їй було досить складно швидко приймати рішення, проте вона усвідомила, як важливо одразу пропонувати конкретні ідеї. Учасник Олег відмітив, що йому сподобалося знаходити компромісні рішення. А Ірина підсумувала, що спонтанність дозволяє бути більш гнучкішими. Таким чином, прийом імпровізації навчив підлітків швидко адаптуватися, слухати інших та приймати відповідні рішення без довгих обговорень. Під час рефлексії вправи підлітки поділилися враженнями, що спочатку їм було досить страшно, проте вони входили в роль і їм ставало цікаво. Вони зрозуміли, що можуть досить швидко вигадувати відповіді. Також учасники

розповіли, що тепер знають, як швидко реагувати на зміни, а імпровізація допомагає знаходити рішення у ситуаціях стресу.

Таким чином, можна зробити висновок, що імпровізаційний театр розвиває впевненість, певне вміння швидко приймати відповідні рішення та досить ефективно комунікувати. Підлітки навчилися діяти досить спонтанно та не боятися виступів публічних та знаходити відповідний вихід із несподіваних ситуацій.

Далі проаналізуємо вправу «Малюємо настрій» метою якої є розвиток емоційної саморегуляції та зниження тривожності через арт-терапію.

В ході виконання вправи учасникам кожен учасник отримав аркуш паперу та набір кольорових олівців чи фломастерів. Підлітки абстрактно зображували власний поточний емоційний стан (без будь яких обмежень у формах, стилях чи кольорах). Кожен розповідав по черзі про власний малюнок та пояснював, які емоції він передає. Учасники ділилися враженнями від процесу малювання та аналізували, як творчість допомагає знімати напругу.

Розглянемо приклади малюнків, а також реакцій. Так, Ольга Ч. намалювала на малюнку «Калейдоскоп» Спостереження показало, що учасниця використала велику кількість різноманітних кольорів, які досить хаотично були розміщені у вигляді ліній, плям та фігур.

Ольга Ч. пояснила, що її настрій є досить змішаним. В неї є як почуття радості, так і тривоги. Так, колір жовтий є для дівчинки символом радості від того, що сьогодні гарний день, а чорний, як вона пояснила це її стан напруги, для прикладу перед контрольними зрізами. Під час обговорення інші учасники теж коментували, що у них часто бувають такі ж самі змішані почуття. Тренер підкреслює, що такий кольоровий хаос на малюнку показу емоційні коливання емоцій, що є нормальним явищем. Під час рефлексії, Ольга Ч. зауважує, що після малювання відчула значне полегшення, бо змогла ніби виплеснути існуючу тривогу на аркуш паперу.

Таким чином, малювання допомогло багатьом підліткам виражати та усвідомлювати свої емоції без слів. Після вправи переважна більшість учасників відзначають значне зменшення тривожності та поліпшення настрою. Дана техніка являється інструментом ефективним для саморегуляції, який можна застосовувати у реальному житті.

Наступним етапом після проведеного тренінгу було з'ясувати чи був він ефективним. Для цього було спеціально розроблено анкету (Додаток Е) та проведено опитування з поміж підлітків учасників тренінгу. Розглянемо отримані відповіді підлітків. Так, на запитання анкети «Наскільки корисним для вас був цей тренінг?» 15 (75%) опитаних відповіло, що тренінг був дуже корисним, 4 (20%) підлітків вважають, що він був скоріше корисний і лише 1 (5%) важко відповісти. Для кращої наочності отримані результати відповідей учасників представимо на рисунку 3.7.

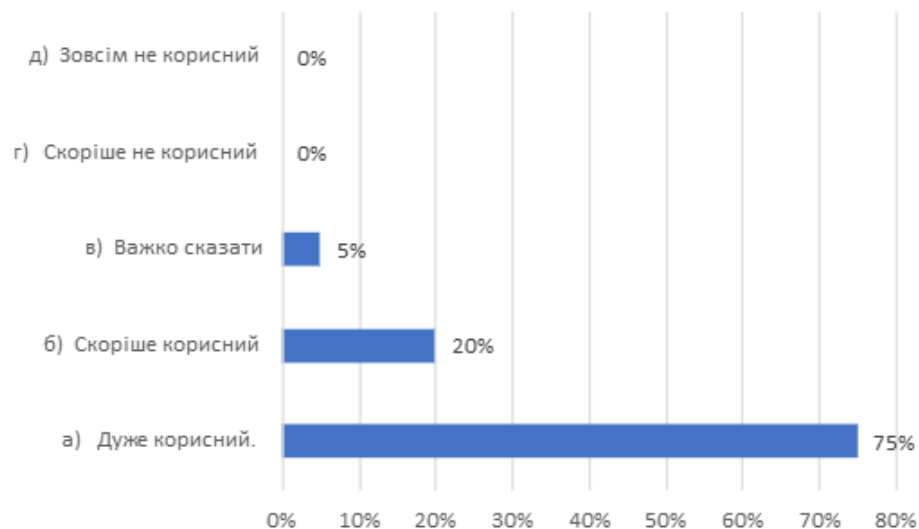


Рис. 3.7. Результати відповідей учасників тренінгу на запитання анкети «Наскільки корисним для вас був цей тренінг?» (n=20)

На запитання анкети «Чи відчуваєте ви підвищення своєї впевненості після тренінгу?», 16 (80%) опитаних відповіли, що впевненість у них значно підвищилася, у 3 (15%) підлітків – значно підвищилася і в 1 (5%) респондента – не

зазнала змін. Для кращої наочності отримані результати відповідей учасників на дане питання представимо на рисунку 3.8.

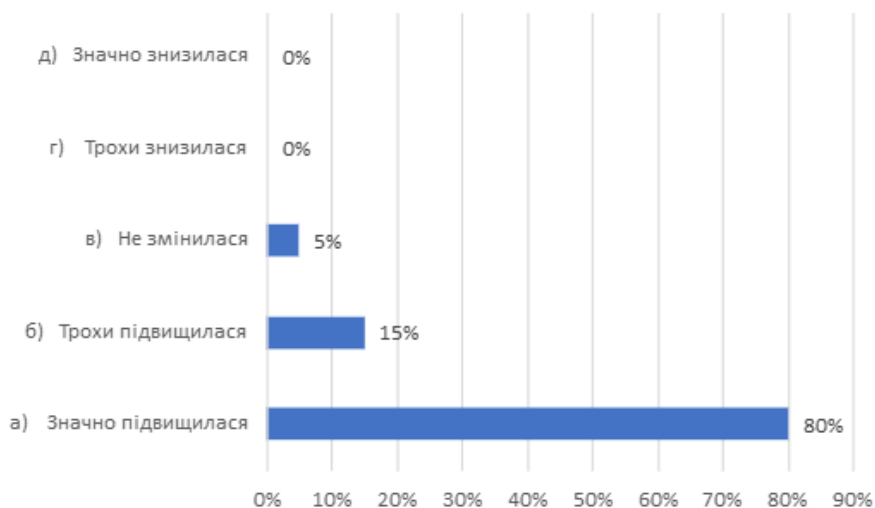


Рис. 3.8. Результати відповідей учасників тренінгу на запитання анкети «Чи відчуваєте ви підвищення своєї впевненості після тренінгу?» (n=20)

На запитання анкети «Чи допоміг тренінг вам краще спілкуватися з іншими?» 18 (90%) підлітків відповіли, що тренінг їм допоміг в значній мірі покращити спілкування із ровесниками, лише 2 (10%) він допоміг трохи.

Для кращої наочності отримані результати відповідей учасників на дане питання представимо на рисунку 3.9.

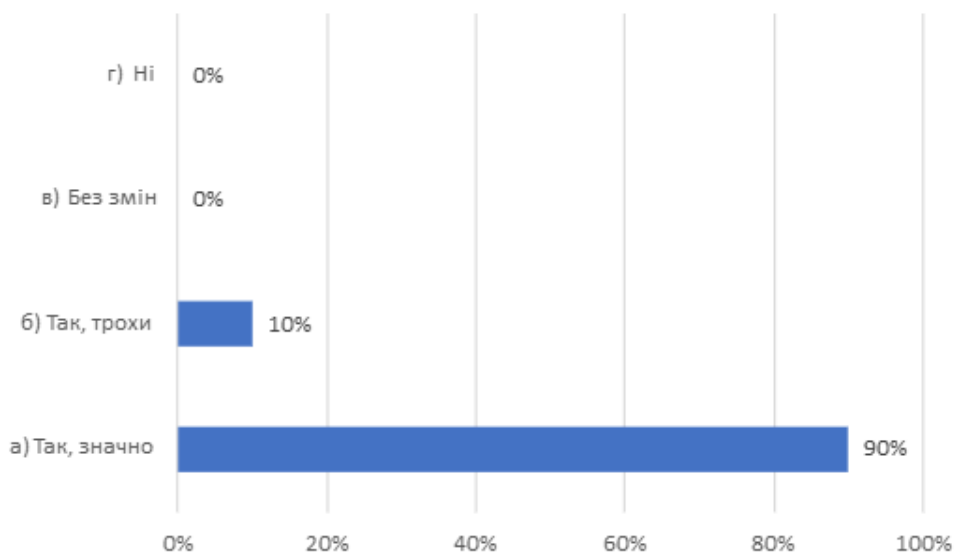


Рис. 3.9. Результати відповідей учасників тренінгу на запитання анкети «Чи допоміг тренінг вам краще спілкуватися з іншими?» (n=20)

На запитання анкети «Чи стало вам легше організовувати роботу в групі?» 16 (80%) підлітків відповіли, що так, їм стало набагато легше організовувати роботу групи, 3 (15%) учасникам – стало трохи легше і лише в 1 (5%) опитаного не змінилося нічого. Більшість підлітків відзначили, що їм стало набагато легше організовувати роботу в групі після тренінгу. Деякі учасники відчували лише незначні покращення, а у поодиноких випадках змін не відбулося. Це свідчить про загальне підвищення рівня організаторських навичок у підлітків після проходження тренінгу.

Для кращої наочності отримані результати відповідей учасників на дане питання представимо на рисунку 3.10.

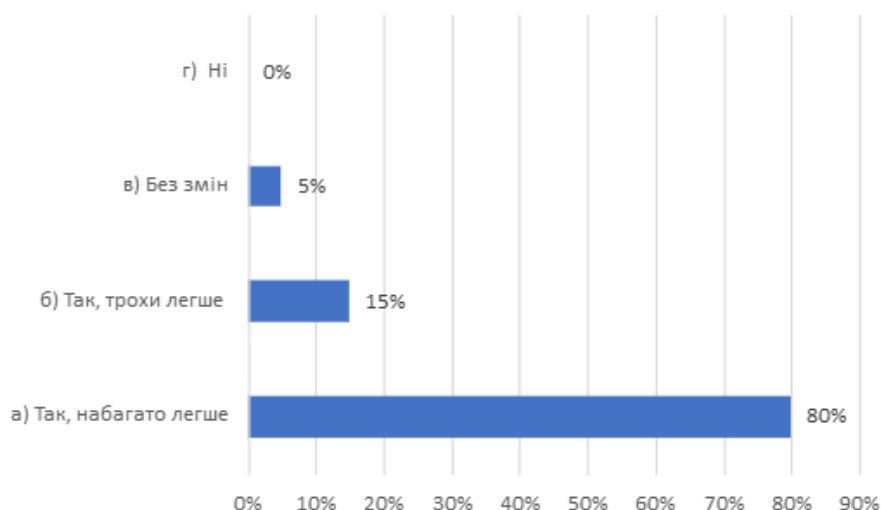


Рис. 3.10. Результати відповідей учасників тренінгу на запитання анкети «Чи стало вам легше організовувати роботу в групі?» (n=20)

На запитання анкети «Чи відчуваєте ви зменшення тривожності після тренінгу?» 17 (85%) підлітків відповіли, що відчувають значне зменшення рівня

тривожності, 2 (10%) опитаних – незначне зменшення і в 1 (5%) респондентів все залишилося без змін.

Для кращої наочності отримані результати відповідей учасників на дане питання представимо на рисунку 3.11.

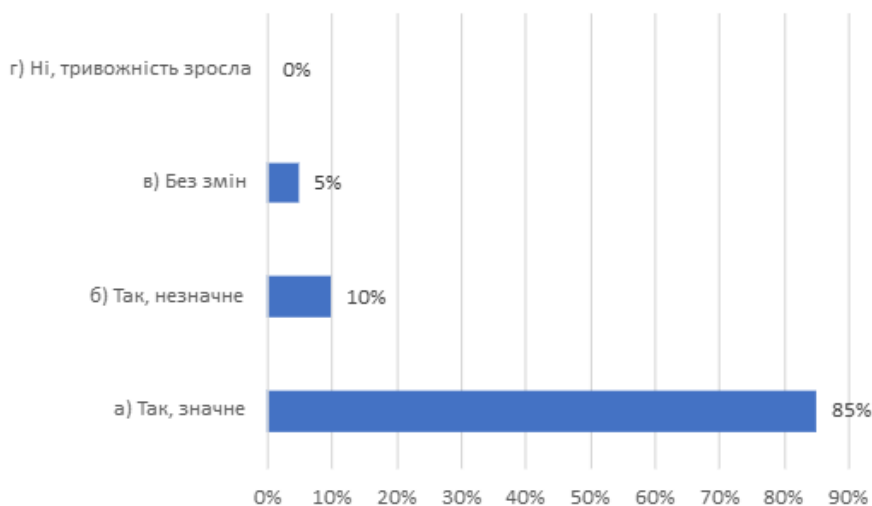


Рис. 3.11. Результати відповідей учасників тренінгу на запитання анкети «Чи відчуваєте ви зменшення тривожності після тренінгу?» (n=20)

На запитання анкети «Які техніки, отримані на тренінгу, вам найбільше сподобалися?» 16 (80%) підлітків відповіли, що візуалізація, 15 (75%) опитаних обрали варіант асертивні техніки спілкування, 17 (85%) респондентів – арт-терапію (малювання) і 18 (90%) – театралізацію. Для кращої наочності отримані результати відповідей учасників на дане питання представимо на рисунку 3.12.

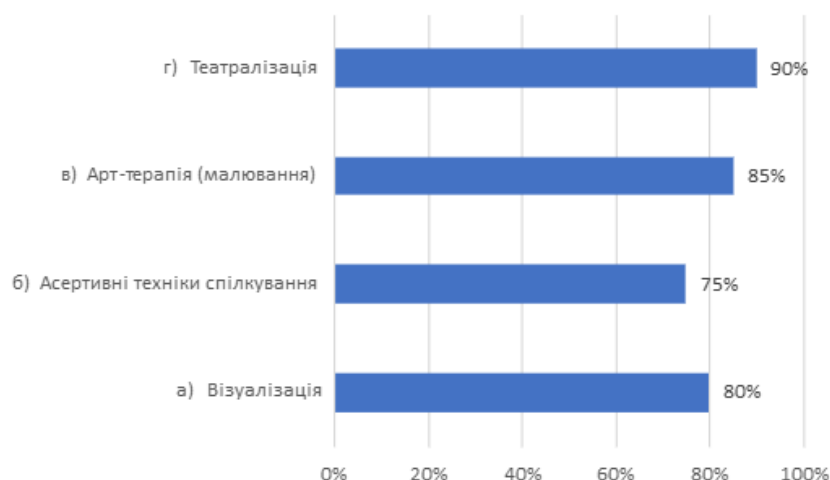


Рис. 3.12. Результати відповідей учасників тренінгу на запитання анкети «Які техніки, отримані на тренінгу, вам найбільше сподобалися?» (n=20)

На запитання анкети, «Що можна покращити в майбутніх тренінгах?», 9 (45%) опитаних хотіли б щоб більше було практичних вправ, 3 (15%) підлітків – більше теоретичних бесід, 2 (10%) респондентів – більше взаємодії між учасниками та 6 (30%) підлітків хотіли б, щоб заняття було більш інтерактивним.

Більшість підлітків висловили побажання збільшити кількість практичних вправ у майбутніх тренінгах. Деякі учасники наголосили на важливості теоретичних бесід, які допомагають краще засвоїти матеріал. Інші респонденти відзначили потребу у більшій взаємодії між учасниками та інтерактивному форматі занять. Це свідчить про важливість балансу між практичними, теоретичними та інтерактивними елементами в тренінговій програмі.

Для кращої наочності отримані результати відповідей учасників на дане питання представимо на рисунку 3.13.



Рис. 3.13. Результати відповідей учасників тренінгу на запитання анкети «Що можна покращити в майбутніх тренінгах?» (n=20)

Таким чином, результати анкетування підлітків засвідчують ефективність розробленого тренінгу та досягнення поставленої мети і завдань.

Далі на основі розробленої анкети (Додаток Є) було проведено рефлексію психолога відносно результатів тренінгу. Розглянемо його відповіді. Психолог оцінює в цілому ступінь виконання ним тренінгу на 90%, оскільки, як він пояснює, більшість поставлених цілей було досягнуто, проте є можливість для вдосконалення в майбутніх тренінгах. Тренер оцінив ступінь включеності та активності учасників на 10 балів, оскільки більшість активно брали участь у тренінгових вправах, але деяким підліткам все ж було важче долучитися до певних вправ. Якість зворотного зв'язку була оцінена на 11 балів, оскільки як пояснив психолог учасники активно працювали, а зворотний зв'язок був конструктивним.

На думку психолога, під час тренінгу вдалося досягти високого рівня взаємодії та комунікації серед учасників завдяки вправам, які сприяли розвитку цих навичок. Завдання, спрямовані на формування впевненості та самоповаги, допомогли підліткам краще пізнати себе та покращити взаєморозуміння в групі. Активна участь у інтерактивних вправах сприяла розвитку впевненості, лідерських якостей та здатності до самовираження.

Психолог зауважив, що під час проведення тренінгу спостерігалось, що деяким учасникам було важко адаптуватися до швидкого темпу вправ, що вплинуло на їхню активність; можливо, тому в майбутньому варто модифікувати програму, включивши в неї додатковий час на більш детальне обговорення. Крім того, варто було б приділити більше уваги індивідуальним потребам учасників, адаптуючи вправи під їхній рівень підготовки та особисті особливості.

На думку психолога, до тренінгу можна було б додати вправи на розвиток емоційної саморегуляції, техніки активного слухання, що допомогли б підліткам краще справлятися з емоційними викликами в повсякденному житті.

Психологу вдалося створити комфортну атмосферу для відкритого спілкування та активної участі, більшість учасників продемонструвала високий рівень залученості до вправ. Однак, йому було важко забезпечити рівну участь усіх учасників в групових дискусіях через різний рівень комунікативних навичок, тому він пропонує додати більше індивідуальних вправ для кращого залучення тих, хто потребує додаткової підтримки. Як тренеру, йому не вистачало часу на глибоке обговорення деяких важливих тем, що виникали під час рефлексії.

3.3. Рекомендації щодо розвитку асертивності підлітків

Асертивність являється основною навичкою для ефективного спілкування, а також вирішення конфліктів у середовищі підлітків. Розвиток асертивної поведінки може значною мірою поліпшити міжособистісні взаємодії, а також сприяти зростанню особистісному.

Особам підліткового віку можна надати наступні рекомендації для розвитку асертивності, що можна використовувати у різних сферах їх життя:

1. Самопізнання і самоусвідомлення. Самим першим кроком відносно розвитку асертивності являється глибоке самопізнання підлітків. Потрібно усвідомити власні слабкі та сильні сторони, власні бажання і потреби. Для підлітків рекомендується вести особистий щоденник, де вони мають щодня записувати власні емоції, ситуації під час яких в них з'являються труднощі під час вираження власних почуттів. Також може допомогти рефлексія над минулим досвідом відносно взаємодії із оточуючими однолітками, друзями чи батьками.

2. Проведення тренування асертивного мислення. Варто зауважити, що саме асертивність розпочинається із мислення людини. Тому підліткам необхідно навчитися думати про самих себе та свої права в позитивному ключі. Сюди можна віднести:

- відмову від самокритики та негативного самосприйняття;
- вивчення власних прав та переконання у їхній важливості;
- застосування позитивних висловів та афірмацій для збільшення рівня власної самооцінки.

3. Розвиток навичок спілкування та комунікації. Асертивне спілкування в себе включає, як невербальні, так і вербальні елементи. Підліткам варто навчитися:

- застосовувати «я-повідомлення» (для прикладу, «Мені потрібно», «Я відчуваю»);
- висловлювати власні думки прямо та чітко;
- практикувати досить активне слухання, проявляючи при цьому значний інтерес до співрозмовника;
- підтримувати впевнене мовлення та зоровий контакт.

4. Навчання більш конструктивнішому розв'язанню конфліктів. Особливо важливою асертивністю є у ситуаціях конфліктів. Для цього варто вивчити головні стратегії розв'язання конфліктів (компроміс, співпраця, уникання, підкорення та практикувати різні техніки керування емоціями, такі як медитація чи дихальні вправи;

5. Використання технік асертивності у щоденному житті. Для більш ефективного розвитку асертивності варто практикуватися у реальних життєвих ситуаціях:

- на поступовій основі вводити асертивні техніки під час спілкування із друзями, однолітками, родичами;
- розпочинати із ситуацій невеликих, де ризик конфлікту чи відторгнення мінімальний;
- постійно аналізувати власні невдачі та успіхи, здійснюючи корекцію власного підходу.

6. Залучення допомоги ззовні. Часом для розвитку асертивності підлітків необхідною та важливою є підтримка ззовні, яка в себе включає:

- звернення до психологів, які розуміються на розвитку асертивності;
- відвідування тренінгів з метою розвитку навичок комунікації;
- перегляд навчальних кіноматеріалів чи читання літератури, які присвячені розвитку асертивності.

7. Використання практик відмови. Одна із найбільш важливих навичок асертивності – це вміння сказати «ні». Це в себе включає такі правила:

- впевнене та чітке висловлення відмови без будь якого почуття провини;
- відстоювання власних інтересів та прав, навіть якщо це викликає значне незадоволення зі сторони оточення;
- застосування альтернативних варіантів для значного пом'якшення відмови (для прикладу, «Я зараз не можу це зробити, проте можу запропонувати деяке інше рішення»).

8. Створення здорових меж. Асертивність безпосередньо передбачає підтримання та встановлення здорових меж у відносинах:

- визначення власних особистих меж та досить чітке їх вираження іншим;
- навчання відстоювати власні межі у ситуаціях пов'язаних із тиском чи маніпуляціями;
- повага до меж інших людей.

9. Підтримка власного саморозвитку. В цілому, розвиток асертивності – це досить тривалий процес, що потребує від підлітків постійного самовдосконалення. Тобто, підліткам необхідно регулярно проводити самоаналіз, а також коригування власних поведінкових стратегій. Також важливо здійснювати пошук нових підходів та методик з метою для підвищення рівня своєї асертивності. Важливою також є підтримка підлітками здорового

способу життя, що в себе включає щоденні заняття спортом, правильне раціональне харчування та достатній відпочинок, що в свою чергу, сприяє загальному психічному благополуччю.

10. Залучення батьків та вчителів. Важливою є проведення просвітницької роботи дорослими, щоб вони могли заохочувати та підтримувати асертивну поведінку підлітків у повсякденному житті.

Реалізація цих рекомендацій сприятиме формуванню у підлітків навичок асертивної поведінки, що позитивно вплине на їхню здатність ефективно взаємодіяти з оточуючими та приймати обґрунтовані рішення.

Висновки до третього розділу

З метою розвитку асертивної поведінки в осіб підліткового віку було розроблено та проведено тренінг. Тривалість тренінгу склала 8 годин 10 хвилин. Він передбачав роботу із групою з 20 осіб. Учасниками були ті підлітки, які мають найнижчий рівень розвитку асертивності та виявили бажання взяти участь у тренінгу. В основі тренінгу були використанні різні вправи, ігри, завдання та техніки з метою розвитку асертивності в підлітків.

Після проведеного тренінгу було спеціально розроблено анкету та проведено опитування з поміж підлітків учасників тренінгу. 15 (75%) опитаних вважають, що тренінг був дуже корисним, 4 (20%) підлітків стверджують, що він був скоріше корисний і лише 1 (5%) респонденту було важко відповісти. Таким чином, аналіз відповідей учасників тренінгу свідчить про його високу ефективність та позитивне сприйняття більшістю підлітків. Переважна частина респондентів відзначила значну користь від участі, що вказує на відповідність змісту та методів тренінгу їхнім очікуванням та потребам. Лише незначна кількість учасників висловила труднощі з оцінкою корисності, що може

свідчити про індивідуальні особливості сприйняття або потребу в додатковій адаптації програми для окремих учасників.

Для оцінки результативності тренінгу було проведено опитування психолога-тренера. Загальний рівень виконання програми він оцінив на 90%, зазначивши, що хоча більшість поставлених цілей досягнуто, існує простір для подальшого вдосконалення. Ступінь залученості та активності учасників тренер оцінив у 10 балів, підкресливши, що більшість підлітків брали активну участь у вправах, проте деяким було складніше включитися в окремі завдання. Якість зворотного зв'язку він оцінив в 11 балів, оскільки, за словами психолога, учасники працювали енергійно, надаючи конструктивні відповіді на поставленні запитання.

Були надані рекомендації щодо розвитку асертивності підлітків.

ВИСНОВКИ

В результаті проведеного дослідження були встановлені наступні важливі висновки:

1. Обґрунтовано теоретичні основи прояву асертивності у осіб підліткового віку. Встановлено, що асертивність — це здатність людини достатньо впевнено, відкрито та конструктивно висловлювати власні почуття, думки та потреби, водночас поважаючи відповідні права інших. Вона в собі поєднує незалежність від зовнішніх оцінок, самоповагу та відповідальність за

свою поведінку, сприяючи міжособистісним гармонійним відносинам. Поведінка асертивна дозволяє людині досить ефективно відстоювати власні інтереси, уникати виникненню агресії та діяти достатньо впевнено у різних життєвих проблемних ситуаціях. Визначено, що розвиток асертивності у підлітковому віці являється важливим процесом, який сприяє формуванню впевненої поведінки, досить ефективної комунікації, а також спроможності відстоювати свою власну позицію. Головними факторами, які безпосередньо впливають на розвиток асертивності, є шкільне середовище, сімейне оточення та культурні впливи. Підлітки переймають відповідні зразки асертивної поведінки через контакти соціальні, референтні групи, а також через засоби масової інформації. Вагому роль також відіграє навчальна діяльність як спосіб суспільно корисної активності. Недостатній рівень розвитку асертивності може спричинити до розвитку агресивності та тривожності. Формування впевненості в собі потребує підтримки зі сторони дорослих та однолітків, а також рефлексії відносно власних досягнень. Також встановлено, що асертивність підлітка являється особистісною комплексною якістю, що включає когнітивний, афективний, ціннісний та конативний компоненти. Вона формується під впливом різних факторів і відіграє важливу роль у соціальній адаптації, розвитку самостійності та впевненої поведінки. Завдяки структурно-функціональному підходу асертивність розглядається як полідетермінована система, що поєднує індивідуальні та соціально-психологічні аспекти.

2. З метою оцінки рівня асертивності серед підлітків було проведено дослідження за участю 50 учнів 8–11 класів навчально-виховного комплексу №27 міста Дніпро. Використовуючи методику «Діагностика рівня асертивності» (В.Каппоні, Т. Новак), було виявлено, що значна частина підлітків демонструє низький або середній рівень незалежності та впевненості, що свідчить про труднощі в прийнятті самостійних рішень та відстоюванні власної думки. За методикою «Комунікативні та організаторські схильності» (В. Синявський,

Б.Федоришин) встановлено, що багато учасників мають низькі або середні показники комунікативних та організаторських здібностей, що може ускладнювати їхню соціальну адаптацію та ефективну взаємодію в групі. Крім того, результати «Шкали тривожності» (Дж. Тейлор) показали, що значна кількість підлітків має високий або дуже високий рівень тривожності. Ці дані підкреслюють необхідність розробки та впровадження тренінгової програми, спрямованої на розвиток асертивної поведінки, покращення комунікативних та організаторських навичок, а також зниження рівня тривожності серед підлітків.

3. З метою розвитку асертивної поведінки в осіб підліткового віку було розроблено та проведено тренінг. Тривалість тренінгу склала 8 годин 10 хвилин. Він передбачав роботу із групою з 20 осіб. Учасниками були ті підлітки, які мають найнижчий рівень розвитку асертивності та виявили бажання взяти участь у тренінгу. В основі тренінгу були використанні різні вправи, ігри, завдання та техніки з метою розвитку асертивності в підлітків.

Після проведеного тренінгу було спеціально розроблено анкету та проведено опитування з поміж підлітків учасників тренінгу. 15 (75%) опитаних вважають, що тренінг був дуже корисним, 4 (20%) підлітків стверджують, що він був скоріше корисний і лише 1 (5%) респонденту було важко відповісти. Таким чином, аналіз відповідей учасників тренінгу свідчить про його високу ефективність та позитивне сприйняття більшістю підлітків. Переважна частина респондентів відзначила значну користь від участі, що вказує на відповідність змісту та методів тренінгу їхнім очікуванням та потребам. Лише незначна кількість учасників висловила труднощі з оцінкою корисності, що може свідчити про індивідуальні особливості сприйняття або потребу в додатковій адаптації програми для окремих учасників.

Для оцінки результативності тренінгу було проведено опитування психолога-тренера. Загальний рівень виконання програми він оцінив на 90%, зазначивши, що хоча більшість поставлених цілей досягнуто, існує простір для

подальшого вдосконалення. Ступінь залученості та активності учасників тренер оцінив у 10 балів, підкресливши, що більшість підлітків брали активну участь у вправах, проте деяким було складніше включитися в окремі завдання. Якість зворотного зв'язку він оцінив в 11 балів, оскільки, за словами психолога, учасники працювали енергійно, надаючи конструктивні відповіді на поставленні запитання.

4. Було надано такі рекомендації з метою розвитку асертивності підлітків: розвивати самопізнання і самоусвідомлення, проводити тренування асертивного мислення, розвивати навички спілкування та комунікації, використовувати техніки асертивності та практик відмови у щоденному житті, підтримувати свій саморозвиток та залучення батьків та вчителів з метою проведення просвітницької роботи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бедлінський О. І. Проблема періодизації підліткового віку у сучасному суспільстві. *Практична психологія та соціальна робота*. 2011. № 2 (143). С. 49 –54.

2. Белякова С. М., Шовкова К. О. Соціально-психологічні особливості розвитку особистості сучасного підлітка. *Психологічні науки. «Молодий вчений»*. № 5 (57). 2018 р. С. 454 – 458.

3. Білоущенко В. В. Асертивність як комплексна характеристика особистості. *Інсайт*. 2015. Вип.12. С. 41-45.
4. Білоущенко В. В. Теоретичний аналіз поняття «асертивність» в працях вітчизняних та зарубіжних науковців. *Інсайт*. 2016. Вип.13. С. 51 – 54.
5. Богдан Ж. Б. Асертивність особистості: теоретичне обґрунтування поняття та психодіагностичний інструментарій. *Габітус*. Випуск 51. 2023. С. 132 – 239.
6. Брашеван О. А., Караджи О. С. Соціально-психологічні особливості підліткового віку. *The 10th International scientific and practical conference «Current challenges of science and education»* (June 3-5, 2024) MDPC Publishing, Berlin, Germany. 2024. С. 297 – 299.
7. Булах І. С. Психологічні основи особистісного зростання підлітків: дис... д-ра психол. наук: 19.00.07; Київ: Національний педагогічний ун-т ім. М.П. Драгоманова. 2004. 581 с.
8. Бутузова Л. П. Асертивність особистості як основа становлення безпечної поведінки в підлітковому віці. *Проблеми психологічної безпеки: особистість, суспільство, держава: Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції*. 2010. С. 33-40.
9. Варій М. Й. Загальна психологія: підручник для студ. психол. і педагог, спеціальностей. 2-ге видан., випр. і доп. Київ: «Центр учбової літератури». 2017. 968 с.
10. Герасіна С. В. Асертивна поведінка як передумова формування почуття власної гідності та самоповаги студентської молоді. *Проблеми сучасної психології*. 2010. Випуск 1. С. 139 – 149.
11. Гранде К. Особливості прояву асертивної поведінки підлітків в інокультурному середовищі. *Дніпровський науковий часопис публічного управління, психології, права*. № 6. 2023. С. 309 – 313.

12. Даценко О. А., Колодько Д. А. Асертивність як психологічна категорія. *Актуальні проблеми психології в закладах освіти: збірник наукових праць*. Кривий Ріг, 2012.. С. 39 – 47.

13. Демчук Т. П. Формування асертивності підлітків методом тренінгу в умовах воєнного стану. *Актуальні питання надання психологічної допомоги в системі освіти під час воєнного стану: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф.* (м. Дніпро, 24 лист. 2022 р.). Дніпро: КЗВО «ДАНО» ДОР», 2022. С. 94 – 97.

14. Дріга Т. Г. Асертивність як чинник оптимізації соціально-психологічної оптимізації адаптації студентської молоді. *Актуальні проблеми психології*. Том 1: Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія. – Вип. 39. Збірник наукових праць. Київ: ЛАДО, 2013. С. 100-105.

15. Кокун О. М., Пішко І. О., Лозінська Н. С., Копаниця О. В., Герасименко М. В., Ткаченко В.В. Збірник методик діагностики лідерських якостей курсантського, сержантського та офіцерського складу: Методичний посібник. Київ : НДЦ ГП ЗСУ, 2012. 433 с.

16. Марчук Л. М. Асертивність як комплексна інтегральна характеристика особистості. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2012. Вип. 5. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2012_5_43 (дата звернення: 12.03.2025).

17. Мельник О. В., Синявський В. В. Соціально-психологічний словник / В.М. Галицький. Київ., 2004. 250 с.

18. Мельничук С. К. Значення та роль асертивності в становленні особистості юнацького віку. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2017. Випуск 174. С. 158-162.

19. Миронець М. Г. Психологічні особливості переживання самотності в підлітковому віці. *Наука і освіта*. 2013. № 1-2. С. 66-68.

20. Мойсеєнко В. В. Аналіз наукових підходів до дослідження поняття «асертивність». *Серія психологічні науки*. Вип. 5. Том. 7. 2017. С. 170 – 174.

21. Мойсеєнко В. В. Структурно-функціональні складові асертивності як механізму вибору стратегії статусної поведінки. *Психологія та соціальна робота*. 2019. Вип. 2. (50). С. 139 – 150.
22. Нагаєвська І. О. Психологічні умови розвитку асертивної поведінки в учнів професійно-технічних навчальних закладів. Автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук. Київ. 2017. 22 с.
23. Ніколаєв Л. О. Генезис поняття «асертивність». *Освіта регіону. Політологія. Психологія. Комунікації*. 2010. № 1. С. 132–135.
24. Ніколаєв Л. О. Розвиток асертивності підлітків у різних умовах соціалізації. Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук. Переяслав-Хмельницький. 2016. 264 с.
25. Ніколаєв Л.О. Соціально-психологічний тренінг як ефективний засіб розвитку асертивності. *Вісник Чернігівського педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка : зб. наук. пр. : у 2-х т.* Чернігів : ЧДПУ, 2009. Вип. 74. Том 2. Психологічні науки. С. 59–62
26. Павелків Р. В. Вікова психологія: підручник для студ. вищ. навч. закл. Київ: Кондор, 2017. 469 с.
27. Подоляк Н. М. Психологічні особливості асертивності. *Наука і освіта*. 2010. № 9. С. 108–111.
28. Ромек В. Г. Упевненість у собі як соціально-психологічна характеристика особистості: дис. ... канд. психол. наук : 19.00.05. Донецьк, 1997. 242 с.
29. Сабадаш А.М. Психологічні особливості асертивності особистості у стресогенних ситуаціях. *Психологія особистості*. Габітус. Випуск 50. 2023. С. 115 – 119.
30. Савчин М. В. Вікова психологія: навчальний посібник. Київ: Академвидав, 2006. 360 с.

31. Саннікова О., Ласкава Г. Факторна структура особистості асертивних і неасертивних осіб. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*. 2020. № 6. С.41–60.
32. Сіденко Ю. О. Розвиток асертивності студентської молоді як психологічна проблема. *The 15th International scientific and practical conference “Distance education as the main problem of young people”* (December 26 - 29, 2023) Madrid, Spain. International Science Group. 2023. С. 251 – 254.
33. Сілакова Ю. Ю. Особливості асертивної поведінки молодших підлітків. *Психологічні координати розвитку особистості : реалії і перспективи : збірник наук. Матеріалів V Міжнар. наук.-практ. онлайн-конф.* (27–28 квітня 2020 р., м. Полтава). Полтава, 2020. С. 154–157.
34. Сколота Е. В. Асертивність як складник професійного профілю майбутнього психолога. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія: Психологія*. Том 31 (70). № 4. 2020. С. 79 – 83.
35. Скрипченко О. В. Вікова та педагогічна психологія: навч.посіб. для студ. вищ. навч.закл. Київ: Каравела, 2007. 400 с.
36. Сокол М. О. Проблема модернізації системи понять у педагогічній науці. *Молодь і ринок : Щомісячний науково-педагогічний журнал*. Дрогобич : ДДПУ ім. І. Франка, 2017. № 9 (152). С. 124–130.
37. Соловей Я. Г. Асертивність як ресурс саморозвитку музично обдарованих студентів. *Асертивна взаємодія обдарованих учнів і студентів у складних життєвих ситуаціях: тези доповідей учасників XVIII науково-практичного семінару*, 24 жовтня 2024 р. Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2024. С. 48 – 52.
38. Татомир Ю., Свідерська Г. Асертивність як психологічний феномен. *Магістр*. 2020. № 34 С. 190 – 192.

39. Фальова О. Є. Асертивність як фактор самореалізації особистості жінки. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди*. Психологія. 2015. Вип. 50. С. 258-267.
40. Фоменко К. І. Психологія успіху: навчальний посібник. Харків : Діса-плюс, 2015. 288 с.
41. Чистікова З. В., Поджинська О. О. Сутність поняття «асертивність» підлітка у психологічній науці: основні наукові підходи. *Психологія свідомості: теорія і практика наукових досліджень: матеріали міжнародної науково-практичної конференції*), м. Київ, 8 грудня 2023 р. Львів – Торунь : Liha-Pres, 2023. С. 74 – 77.
42. Чулкова К. О. Аналіз досліджень проблеми асертивної поведінки особистості. *Психологічний часопис*. № 1 (11) 2018. С. 38 – 45.
43. Шинкар М. І. Проблема асертивності в сучасному суспільстві. *Вісник Національного університету оборони України*. 2020. Вип. 1. С. 210-214.
44. Ryan E. B. Ryan, Anas A. P., Mays H. Assertiveness by Older Adults with Visual Impairment. *Context Matters. Educational erotology*. 2008. V. 34. P. 512–515.
45. Kubany E. S., Richard D. C., Bauer G. B., Muraoka M. Y. Impact of Assertive and Accusatory Communication of Distress and Anger. . 1992. V. 18, № 5. P. 337–347

ДОДАТКИ

Додаток А

Методика «Діагностики рівня асертивності» (В. Каппоні, Т. Новак)

Мета дослідження: виявити рівень асертивності підлітків

Інструкція щодо застосування методики: підліткам пропонується відповісти на

24 запитання «так» або «ні»

1. Мене дратують помилки інших людей: так, ні.

2. Я можу нагадати другу про борг: так, ні.
3. Час від часу я кажу неправду: так, ні.
4. Я в змозі подбати про себе сам: так, ні.
5. Мені доводилося їздити «зайцем»: так, ні.
6. Суперництво краще від співробітництва: так, ні.
7. Я часто мучу себе через дрібниці: так, ні.
8. Я людина самостійна і досить рішуча: так, ні.
9. Я люблю всіх, кого знаю: так, ні.
10. Я вірю в себе. У мене вистачить сил, щоб впоратися з поточними проблемами: так, ні.
11. Нічого не поробиш, людина завжди повинна бути наготові, щоб зуміти захистити свої інтереси: так, ні.
12. Я ніколи не сміюся над непристойними жартами: так, ні.
13. Я завжди визнаю авторитети і поважаю їх: так, ні.
14. Я ніколи не дозволяю вити із себе мотузки і, коли це необхідно, заявляю протест: так, ні.
15. Я підтримую будь-яке добре починання: так, ні.
16. Я ніколи не обманюю: так, ні.
17. Я практична людина: так, ні.
18. Мене дуже пригнічує навіть думка про те, що мене може спіткати невдача: так, ні.
19. Я згоден з висловом: «Руку допомоги шукай насамперед біля власного плеча»: так, ні.
20. Друзі мають на мене великий вплив: так, ні.
21. Я завжди правий, навіть якщо інші вважають інакше: так, ні.
22. Я згоден з тим, що важлива не перемога, а участь: так, ні.
23. Перш ніж що-небудь зробити, гарненько подумаю, як це сприймуть інші: так, ні.

24. Я ніколи нікому не заздрю: так, ні.

Тепер підрахуйте кількість відповідей, що збігаються з ключем за наступними шкалами: Шкала А (незалежність, автономність) = – 1, 6, -7, +11, -13, -18, -20, -23;

Шкала Б = +2, +4, +8, +10, +14, +17, +19, +22; (впевненість, рішучість, опора на власні сили)

Шкала В (соціальна бажаність) = -3, -5, +9, +12, +15, +16, +21, +24.

Додаток Б

Методика «Оцінка комунікативних і організаторських схильностей – КОС» (В. В. Синявського і Б. О. Федоришина)

Інструкція. Вам потрібно відповісти на всі ці питання. Вільно висловлюйте свою думку з кожного питання і відповідайте на них так: якщо ваша відповідь на питання позитивна, то на аркуші відповідей поруч з номером

питання поставити знак "+", якщо ж негативний - знак "-". Ніяких додаткових написів і знаків робити не слід.

Текст опитувальника

1. Чи багато у Вас друзів, з якими Ви постійно спілкуєтеся?
2. Чи часто Вам вдається схилити більшість своїх товаришів до прийняття ними Вашої думки?
3. Чи довго Вас турбує почуття образи, завдане Вам кимось і Ваших товаришів?
4. Чи завжди Вам важко орієнтуватися в критичній ситуації, що створилася?
5. Чи є у Вас прагнення до встановлення нових знайомств і різними людьми?
6. Чи подобається Вам займатися громадською роботою?
7. Чи вірно, що Вам приємніше й простіше проводити час із книгами або за будь-якими іншими заняттями, ніж із людьми?
8. Якщо виникли будь-які перешкоди в здійсненні Ваши намірів, то чи легко Ви відступаєте від них?
9. Чи легко Ви встановлюєте контакти з людьми, які значно старші за віком?
10. Чи любляєте Ви придумувати та організовувати зі своїми товаришами різні ігри і розваги?
11. Чи важко Ви включаєтеся в нову для Вас компанію?
12. Чи часто Ви відкладаєте на інші дні ті справи, які потрібно було б виконати сьогодні?
13. Чи легко Вам вдається встановлювати контакти з незнайомими людьми?
14. Чи прагнете Ви домагатися, щоб Ваші товариші діяли згідно з Вашою думкою?

15. Чи важко Ви освоюєтеся в новому колективі?
16. Чи правда, що у Вас не буває конфліктів із товаришами через невиконання ними своїх обов'язків, зобов'язань?
17. Чи прагнете Ви при слушній нагоді познайомитись і поговорити з новою людиною?
18. Чи часто у вирішенні важливих справ Ви приймаєте ініціативу на себе?
19. Чи дратують Вас оточуючі люди, і чи хочеться Вам побути на самоті?
20. Чи правда, що Ви зазвичай погано орієнтуєтеся в незнайомій для Вас обстановці?
21. Чи подобається Вам постійно знаходитися серед людей?
22. Чи виникає у Вас роздратування, якщо Вам не вдається закінчити розпочату справу?
23. Чи Ви вагаєтеся, відчуваєте незручність або сором'язливість, якщо доводиться проявити ініціативу, щоб познайомитися з новою людиною?
24. Чи правда, що Ви втомлюєтеся від частого спілкування з товаришами?
25. Чи любляєте Ви брати участь у колективних іграх?
26. Чи часто Ви проявляєте ініціативу при вирішенні питань, які зачіпають інтереси Ваших товаришів?
27. Чи правда, що Ви відчуваєте себе невпевнено серед малознайомих Вам людей?
28. Чи правда, що Ви рідко прагнете до доказу своєї правоти?
29. Чи гадаєте Ви, що Вам не завдає особливого клопоту внести пожвавлення в малознайому Вам компанію?
30. Чи берете Ви участь у громадській роботі?
31. Чи прагнете Ви обмежити коло своїх знайомих невеликою кількістю людей?

32. Чи правда, що Ви не прагнете відстоювати свою думку або рішення, якщо воно не було відразу прийняте Вашими товаришами?
33. Чи відчуваєте Ви себе невимушено, потрапивши в незнайому компанію?
34. Чи охоче Ви беретеся до організації різних заходів для своїх товаришів?
35. Чи правда, що Ви не відчуваєте себе достатньо впевненим і спокійним, коли доводиться говорити що-небудь великій групі людей?
36. Чи часто Ви спізнюєтеся на ділові зустрічі, побачення?
37. Чи правда, що у Вас багато друзів?
38. Чи часто Ви опиняєтеся в центрі уваги своїх товаришів?
39. Чи часто Ви бентежитесь, відчуваєте незручність при спілкуванні з незнайомими людьми?
40. Чи правда, що Ви не дуже впевнено відчуваєте себе в оточенні великої групи своїх товаришів?

Ключ

Схильності	Відповіді	Номери питань
Комунікативні	(+) так	1,5, 9, 13,17,21,25, 29, 33, 37
	(-) ні	3, 7, 11, 15, 19, 23, 27,31,35, 39
Організаторські	(+) так	2,6, 10, 14, 18, 22, 26, 30, 34,38
	(-) ні	4, 8, 12, 16, 20, 24, 28, 32, 36, 40

Додаток В

Шкала тривожності Тейлора (адаптація М. Пейсахова)

Інструкція. Необхідно дати відповідь на всі твердження, які містить опитувальник. Якщо вони відповідають Вашому уявленню про себе, напишіть

«Так», у протилежному разі – «Ні». Якщо Вам важко дати певну відповідь, напишіть «Не знаю». Працювати бажано швидко, не пропускати запитань, ніяких додаткових записів не робити.

Текст опитувальника

1. Часто я працюю з великим напруженням.
2. Вночі мені важко заснути.
3. Для мене приємні несподівані зміни у звичних обставинах.
4. Мені часто сняться страшні сни.
5. Мені важко зосередитися на якомусь завданні чи роботі.
6. У мене дуже неспокійний і переривчастий сон.
7. Я хотів би бути таким щасливим, як, на мій погляд, інші.
8. Безперечно, мені не вистачає впевненості в собі.
9. Моє здоров'я дуже турбує мене.
10. Часто я відчуваю себе нікому не потрібним.
11. Я часто плачу, у мене «очі на мокрому місці».
12. Я помічаю, що мої руки починають тремтіти, коли я намагаюся зробити щось складне чи небезпечне.
13. Часом, коли я збентежений, у мене виникає сильна пітливість і це дуже турбує мене.
14. Я часто ловлю себе на думці, що мене щось тривожить.
15. Нерідко я думаю про такі речі, про які не хотілося б говорити.
16. Навіть у холодні дні я легко пітнію.
17. У мене бувають періоди такого занепокоєння, Що я не можу всидіти на місці.
18. Життя для мене майже завжди пов'язане з надзвичайною напруженістю.
19. Я набагато чутливіший, ніж більшість людей.

20. Я легко бентежусь.
21. Моє місце серед оточуючих дуже мене турбує.
22. Мені дуже важко зосередитися на чомусь.
23. Майже весь час я відчуваю тривогу через когось або через щось.
24. Часто я стаю надто збудженим і мені важко заснути.
25. Мені доводилося відчувати страх навіть тоді, коли я точно знав, що мені нічого не загрожує.
26. Я схильний сприймати все дуже серйозно.
27. Мені часом здається, що переді мною постають такі труднощі, які я не здолаю.
28. Я майже завжди відчуваю невпевненість у собі.
29. Мене дуже тривожать можливі невдачі.
30. Чекання завжди нервує мене.
31. Часом мені здається, що я ні на що не здатний.
32. Бували періоди, коли через тривогу я не міг заснути.
33. Іноді я засмучуюся через дрібниці.
34. Я легко збудлива людина.
35. Я часто боюся, що ось-ось почервонію.
36. У мене не вистачить духу пережити всі майбутні труднощі.
37. Часом мені здається, що моя нервова система розхитана, і я ось-ось втрачу розум.
38. Найчастіше мої ноги і руки досить теплі.
39. У мене рівний і добрий настрій.
40. Я майже завжди відчуваю себе зовсім щасливим.
41. Коли потрібно на щось довго чекати, я можу бути спокійним.
42. У мене рідко буває головний біль.

43. У мене не буває серцебиття під час очікування на щось нове або тяжке.

44. Мої нерви розхитані не більше ніж у інших людей.

45. Я впевнений у собі.

46. Порівняно з іншими людьми я вважаю себе сміливим.

47. Я сором'язливий не більше ніж інші.

48. Часто я спокійний і вивести мене з рівноваги нелегко.

49. Практично я ніколи не червонію.

50. Я можу спокійно спати після будь-яких неприємностей.

Додаток Г**Тренінг із розвиток асертивності підлітків****Розділ 1****I. Вступна частина.**

Привітання тренера з групою.

Ознайомлення з темою тренінгу та з його метою:

Тема тренінгу: «Розвиток асертивності підлітків».

Мета тренінгу: є розвиток асертивної поведінки в осіб підліткового віку.

1. Вправа «Знайомство».

Мета: Розвиток креативності, сприяння самоусвідомленню та підвищенню самооцінки.

Хід вправи: Підлітки пишуть своє ім'я вертикально на аркуші паперу. Поруч з кожною літерою записують слово, яке починається з цієї літери і позитивно характеризує їх. Наприклад: Н – наполеглива; А – артистична; Т – талановита тощо. Далі учасники по черзі зачитують свої характеристики.

Запитання для рефлексії: Як ви обирали слова для опису себе? Чи було складно знайти позитивні характеристики? Як ви почувалися, коли чули позитивні відгуки про себе від інших?

2. Вправа: «Правила роботи групи».

Мета: Прийняти правила роботи в групі, створити доброзичливу та робочу атмосферу.

Хід проведення: Тренер пояснює учасникам важливість встановлення спільних правил для ефективної роботи групи. Далі підлітків ділять на пари (наприклад, з сусідом ліворуч). Завдання для пар: Кожна пара отримує картку з одним із запропонованих правил роботи групи. Далі пари обговорюють значення цього правила та готують малюнок, який символізує його зміст. Після

обговорення кожна пара презентує свій малюнок та пояснює, яке правило вони обрали і чому.

Запитання для рефлексії: Як ви обирали символи для правил? Чи є якісь додаткові правила, які ви хотіли б запропонувати для нашої групи? Як дотримання цих правил може вплинути на нашу спільну роботу?

3. Вправа «Мій друг...».

Мета: Сприяти самоусвідомленню та підвищенню самооцінки учасників.

Хід проведення вправи: Учасники об'єднуються в пари. Кожен розповідає партнеру про свої сильні сторони. Після цього кожен учасник презентує свого партнера групі, починаючи з фрази «Мій друг...» і перераховуючи його позитивні риси.

Запитання для рефлексії: Чи було легко називати свої сильні сторони? Як ви почувалися, коли чули позитивні відгуки про себе від партнера? Як змінилося ваше сприйняття партнера після цієї вправи?

4. Вправа «Асертивна поведінка»

Мета: Охарактеризувати особливості асертивної поведінки.

Хід проведення: Учасникам роздаються картки із завданням. Вони обговорюють ситуації, в яких можуть застосовувати асертивну поведінку.

Запитання для рефлексії: Як ви визначаєте асертивну поведінку? У яких ситуаціях вам було б корисно застосовувати асертивність?

Розділ 2

II. Основна частина

1. Вправа «Тренуємо емоції».

Мета: Розвивати здатність підлітків адекватно сприймати себе та інших людей.

Хід проведення: Учасникам пропонується зобразити вирази обличчя, що відповідають різним емоційним станам. Після цього коротко обговорюються емоційні стани людини та їх відображення на обличчі.

Запитання для рефлексії: Які емоції було найпростіше/найскладніше зобразити? Як ви відчували себе, виражаючи ці емоції? Чи легко вам було розпізнати емоції інших учасників?

2. Вправа «Я-повідомлення».

Мета: Розвиток навичок рефлексії та оволодіння навичками асертивної поведінки.

Хід проведення: Учасникам пояснюється концепція «Я-повідомлення», яка передбачає вираження власної позиції та емоцій без звинувачень, наприклад: «Я відчуваю себе засмученим, коли...». Після цього учасники практикуються у формулюванні власних «Я-повідомлень» у різних ситуаціях.

Запитання для рефлексії: Як змінилося ваше сприйняття конфліктних ситуацій після використання «Я-повідомлень»? Чи було вам комфортно висловлювати свої почуття таким чином? Як реагували інші на ваші «Я-повідомлення»?

3. Вправа «Каракулі»

Мета: Продовження знайомства, зняття емоційної напруги та отримання нової інформації про себе.

Хід проведення: Кожен учасник малює декілька ліній чи кругів на аркуші паперу та передає свій малюнок сусіду зліва. Отримавши малюнок від сусіда, учасник розглядає його, знаходить у ньому певні образи та домальовує їх. Процес повторюється, поки аркуш не повернеться до власника.

Запитання для рефлексії: Які образи ви побачили в "каракулях" інших учасників? Як ви відчували себе, додаючи свої елементи до чужих малюнків? Що нового ви дізналися про себе або інших під час цієї вправи?

4. Вправа «Коридор просвітління».

Мета: Формування навичок автономної поведінки та розвиток вміння зберігати емоційну незалежність від думок інших.

Хід проведення: Учасники діляться на дві групи та стають у два ряди, утворюючи «коридор». По черзі кожен учасник проходить через цей коридор. Під час першого проходу одна група висловлює позитивні коментарі, а під час другого – негативні. Завдання учасника – зберігати спокій та не реагувати на коментарі, підтримуючи власну впевненість.

Запитання для рефлексії: Як ви почувалися, отримуючи позитивні та негативні коментарі? Що допомагало вам зберігати емоційну рівновагу? Як ви можете застосовувати цей досвід у реальному житті?

5. Вправа «Якби я був...».

Мета: Розвиток рефлексії та усвідомлення власних почуттів.

Хід проведення: Кожен учасник обирає предмет у кімнаті (наприклад, стілець, лампа) та уявляє себе на його місці. Учасник складає коротку розповідь від імені цього предмета, описуючи свої відчуття та сприйняття оточення. Після виступу кожного учасника відбувається обговорення його розповіді.

Запитання для рефлексії: Що ви відчували, уявляючи себе предметом? Як цей досвід допоміг вам краще зрозуміти свої емоції та реакції? Чи помітили ви щось нове про себе під час цієї вправи?

6. Вправа «Кожен з нас – унікальний!»

Мета: Підвищення самооцінки та усвідомлення власної унікальності.

Хід проведення: Кожен учасник отримує аркуш паперу та пише на ньому свої позитивні якості та таланти. Після цього учасники обмінюються аркушами і дописують на аркуші сусіда ті позитивні риси, які вони помічають у ньому. Процес повторюється, доки аркуш не повернеться до власника. Учасники читають отримані відгуки та обговорюють свої враження.

Запитання для рефлексії: Як ви почувалися, читаючи позитивні відгуки про себе? Чи співпадають думки інших з вашим власним сприйняттям себе? Які нові якості ви відкрили в собі завдяки цій вправі? Як ви можете використовувати ці знання для підвищення своєї автономності?

7. Вправа «Мої чудові якості».

Мета: сприяти усвідомленню підлітками своїх позитивних рис та підвищенню самооцінки.

Хід проведення: Кожен учасник отримує аркуш паперу та записує на ньому свої позитивні якості, досягнення або таланти. Після цього учасники обмінюються аркушами з сусідом праворуч і дописують на отриманому аркуші позитивні якості, які вони помічають у цій людині. Процес повторюється, доки аркуш не повернеться до власника. Учасники читають отримані відгуки та обговорюють свої враження.

Запитання для рефлексії: Як ви почувалися, записуючи свої позитивні якості? Чи були для вас несподіваними ті риси, які відзначили інші? Як ви можете використовувати ці знання для підвищення своєї впевненості?

8. Вправа «Що я даю людям і чого від них чекаю?»

Мета: Розвиток навичок самоаналізу та усвідомлення власного внеску у взаємини з оточуючими.

Хід проведення: Учасникам роздають аркуші паперу формату А4, на яких вони малюють дві колонки: «Що я даю людям» та «Чого я чекаю від них». У кожній колонці учасники записують відповідні пункти, аналізуючи свої дії та очікування. Після завершення роботи відбувається обговорення в групі, де кожен може поділитися своїми висновками.

Запитання для рефлексії: Чи співпадають ваші очікування від інших з тим, що ви їм даєте? Як це усвідомлення впливає на вашу впевненість у собі? Які кроки ви можете зробити для покращення взаємин з оточуючими?

9. Вправа «Щастя та впевненість».

Мета: Допомогти підліткам усвідомити зв'язок між відчуттям щастя та рівнем впевненості в собі.

Хід проведення: Учасникам роздають аркуші паперу з двома паралельними лініями, між якими розташовані знаки «+» і «-». Верхня лінія

означає «щастя», нижня – «впевненість». Учасники позначають на кожній лінії точку, яка відповідає їхньому поточному рівню щастя та впевненості.

Після цього відбувається обговорення в групі про взаємозв'язок між цими двома показниками та способи їх підвищення.

Запитання для рефлексії: Як ви оцінюєте свій рівень щастя та впевненості? Чи помітили ви зв'язок між цими двома показниками? Які дії ви можете зробити для підвищення обох показників?

10. Вправа «Рольові ігри для розвитку асертивності».

Мета: Відпрацювання навичок асертивної поведінки через моделювання різних ситуацій

Хід проведення: Учасники об'єднуються в пари або малі групи. Кожній парі/групі надається сценарій ситуації, де необхідно проявити асертивність (наприклад, відмова від небажаної пропозиції, вираження власної думки в конфліктній ситуації тощо). Учасники розігрують ситуацію, намагаючись застосувати асертивні навички. Після завершення рольової гри відбувається обговорення: що вдалося, які труднощі виникли, як можна покращити поведінку в подібних ситуаціях.

Запитання для рефлексії: Як ви почувалися під час виконання вправи? Які труднощі виникли при спробі бути асертивним? Що нового ви дізналися про себе та свою поведінку? Як ви можете застосувати ці навички в реальному житті?

11. Вправа «Визначення власних кордонів».

Мета: Допомогти підліткам усвідомити та встановити особисті межі у спілкуванні з іншими.

Хід проведення: Кожен учасник отримує аркуш паперу та ручку.

Завдання: написати ситуації, в яких вони відчують дискомфорт через порушення їхніх особистих кордонів. Після цього учасники обговорюють у малих групах або з тренером, як можна асертивно реагувати в таких ситуаціях.

Тренер надає рекомендації щодо встановлення та підтримки особистих меж. Запитання для рефлексії: Чи було складно визначити ситуації порушення ваших кордонів? Як ви зазвичай реагуєте в таких ситуаціях? Які асертивні стратегії ви можете використовувати для захисту своїх кордонів?

12. Вправа «Асертивне висловлювання».

Мета: Навчити підлітків формулювати свої думки та почуття чітко, відкрито та впевнено.

Хід проведення: Тренер пояснює структуру асертивного висловлювання: опис ситуації → вираження власних почуттів → висловлення потреби або бажання. Учасники отримують картки з різними ситуаціями (наприклад, друг постійно запізнюється на зустрічі). Завдання: скласти асертивне висловлювання для заданої ситуації та представити його групі.

Після кожного виступу обговорюються сильні сторони висловлювання та можливі покращення.

Запитання для рефлексії: Наскільки комфортно було висловлювати свої почуття та потреби? Чи виникали труднощі при формулюванні асертивного висловлювання? Як ви можете застосовувати цю техніку в повсякденному житті?

13. Вправа «Загальна увага».

Мета: Розвиток вміння впливати на групу, створення ситуації перебування в центрі уваги та виявлення ставлення учнів до такої ситуації.

Хід проведення: Учасники стають у коло. Один з учасників виконує певну дію (наприклад, плескає в долоні, стрибає на місці), інші повторюють за ним. Після цього ініціатива переходить до наступного учасника за годинниковою стрілкою.

Запитання для рефлексії: Як ви почувалися, коли були в центрі уваги? Чи було вам комфортно керувати діями групи? Які труднощі ви відчули під час

виконання вправи? Як ця вправа може допомогти вам у розвитку організаторських якостей?

14. Вправа «Похвала по колу».

Мета: Розвиток навичок позитивного зворотного зв'язку та підтримки в групі.

Хід проведення: Учасники сідають у коло. Кожен по черзі звертається до сусіда праворуч і говорить йому комплімент або висловлює подяку за щось. Вправа триває, доки кожен не отримає та не висловить похвалу.

Запитання для рефлексії: Як ви почувалися, отримуючи похвалу? Чи було складно висловлювати компліменти іншим? Як позитивний зворотний зв'язок впливає на атмосферу в групі? Як ця вправа може сприяти покращенню ваших організаторських навичок?

15. Вправа «Імпровізаційний театр».

Мета: Покращення навичок швидкого прийняття рішень, комунікації та лідерства через імпровізацію.

Хід проведення: Учасники діляться на пари або трійки. Тренер пропонує ситуацію або тему для імпровізації (наприклад, організація події, вирішення конфлікту). Без попередньої підготовки учасники мають розіграти сценку, імпровізуючи діалоги та дії. Кожна пара або трійка представляє свою імпровізацію перед групою. Після кожного виступу відбувається обговорення: які стратегії були використані, як учасники взаємодіяли, які рішення приймали.

Запитання для рефлексії: Як ви почувалися, імпровізуючи без підготовки? Які навички допомогли вам ефективно взаємодіяти з партнерами? Як ви приймали рішення під час імпровізації? Як цей досвід може бути корисним для розвитку ваших організаторських здібностей?

16. Вправа «Музичний діалог».

Мета: Розвиток навичок активного слухання та невербальної комунікації через музичну імпровізацію.

Хід проведення: Учасники об'єднуються в пари. Кожна пара отримує прості музичні інструменти (наприклад, маракаси, бубни, трикутники) або використовує підручні предмети для створення звуків. Один учасник починає імпровізувати ритм або мелодію, другий відповідає своїм музичним фрагментом, створюючи своєрідний "діалог". Після декількох хвилин ролі змінюються.

Запитання для рефлексії: Як ви почувалися під час музичного діалогу? Чи було складно слухати та відповідати партнеру без слів? Як ця вправа допомогла вам зрозуміти важливість активного слухання у спілкуванні?

17. Вправа «Ритмічне коло».

Мета: Покращення групової взаємодії та відчуття єдності через спільне створення ритму.

Хід проведення: Учасники сідають у коло. Тренер задає простий ритм, плескаючи в долоні або використовуючи інструмент. Кожен учасник по черзі додає свій елемент до загального ритму, створюючи спільну композицію. Після декількох хвилин група намагається синхронізуватися та утримувати спільний ритм.

Запитання для рефлексії: Які відчуття виникали під час створення спільного ритму? Чи було важко координувати свої дії з іншими? Як ця вправа відображає процес комунікації в повсякденному житті?

18. Вправа «Музична асоціація».

Мета: Розвиток вербальної комунікації та творчого мислення через обговорення музичних вражень.

Хід проведення: Тренер відтворює короткі уривки різних музичних творів (різних жанрів та стилів). Після прослуховування кожного уривку учасники діляться своїми асоціаціями, емоціями та спогадами, які викликала музика. Обговорюється, як музика може впливати на настрій та сприйняття.

Запитання для рефлексії: Які емоції викликала у вас прослухана музика? Чи співпадали ваші асоціації з враженнями інших учасників? Як різні стилі музики впливають на ваше сприйняття та комунікацію?

19. Вправа «7 технік роботи зі страхами».

Мета: Ознайомити учасників із техніками подолання страхів, сприяти усвідомленню та трансформації власних страхів.

Хід проведення: Роздайте учасникам шаблони листів та аркуші А4. Попросіть кожного написати листа своєму страху, описуючи його детально.

Після написання листа обговоріть з групою різні техніки подолання страхів, такі як: Візуалізація позитивного результату. Глибоке дихання та релаксація. Рационалізація страху. Поступове зіткнення зі страхом. Підтримка друзів та родини. Ведення щоденника емоцій. Звернення до фахівця за потреби.

Запропонуйте учасникам переписати листа, використовуючи нові підходи до свого страху, спираючись на обговорені техніки.

Запитання для рефлексії: Як ви почувалися, описуючи свій страх? Які з обговорених технік здаються вам найбільш ефективними? Як ви плануєте застосовувати ці техніки у повсякденному житті?

20. Вправа «Малюємо настрій».

Мета: Розвиток емоційної саморегуляції та зниження тривожності через арт-терапію.

Хід проведення: Учасникам роздаються аркуші паперу та кольорові олівці чи фломастери. Тренер просить кожного намалювати свій поточний настрій у вигляді абстрактного малюнка. Після завершення малюнків учасники по черзі презентують свої роботи, пояснюючи, які емоції вони відобразили. З групою проводиться обговорення, як творчість може допомагати у вираженні та зниженні негативних емоцій.

Запитання для рефлексії: Чи було вам легко виразити свій настрій через малюнок? Як змінився ваш емоційний стан після виконання вправи? Чи можете ви використовувати подібні методи для зниження тривожності в майбутньому?

21.. Вправа «Витівник».

Мета: Зниження тривожності та досягнення згуртованості групи.

Хід проведення: Учасники стають у коло. Один із учасників виходить за двері (або відвертається), а група обирає «витівника». «Витівник» починає виконувати певні рухи або дії, які інші учасники повторюють. Учасник, що був за дверима, повертається і має вгадати, хто є «витівником». Гра повторюється з новими «витівниками».

Запитання для рефлексії: Як ви почувалися під час гри? Чи допомогла вправа знизити напругу та тривожність? Як ви оцінюєте рівень згуртованості групи після виконання цієї вправи?

Розділ III

Завершальна частина

1. Вправа «Асоціативний куц».

Мета: Закріпити поняття "асертивність" та розкрити його зміст через асоціації.

Хід проведення: На дошці або фліпчарті тренер малює зображення соняшника, в центрі якого написано слово «асертивність». Учасникам пропонується назвати слова або фрази, які асоціюються у них з поняттям. Учасники записують ці асоціації навколо зображення соняшника, формуючи своєрідний «асоціативний куц». Далі обговорюються із групою отримані асоціації та їхній зв'язок з поняттям асертивності.

Запитання для рефлексії: Які нові аспекти асертивності ви для себе відкрили під час цієї вправи? Як отримані асоціації допомагають краще зрозуміти суть асертивної поведінки?

2. Вправа «Я-теперішнє, Я-майбутнє».

Мета: Мотивувати учасників до самоаналізу власних якостей і вмінь, сприяти саморозвитку особистісно значущих характеристик.

Хід проведення: Учасникам роздаються аркуші паперу та кольорові олівці. Кожен має намалювати два автопортрети: перший – «Я-теперішнє», другий – «Я-майбутнє», відобразивши в них свої поточні та бажані якості, емоції, стани.

Після завершення малювання учасники презентують свої роботи в малих групах або всій групі. Обговорюються, які кроки необхідно зробити для переходу від «Я-теперішнього» до «Я-майбутнього».

Запитання для рефлексії: Які відмінності ви помітили між вашим теперішнім і майбутнім образом? Що вас здивувало або стало відкриттям під час виконання цієї вправи? Які конкретні дії ви плануєте здійснити для досягнення бажаного образу себе?

3. Вправа «Рефлексивне коло».

Мета: Сприяти усвідомленню учасниками власного досвіду, отриманого під час тренінгу, та закріпленню навичок асертивної поведінки.

Хід проведення: Учасники стають у коло. Кожен по черзі ділиться своїми враженнями від участі в тренінгу, зазначаючи: Що нового вони дізналися про себе? Які навички асертивності вони відчували або розвинули? Як вони планують застосовувати ці навички в повсякденному житті? Тренер підсумовує висловлювання учасників, наголошуючи на важливості продовження роботи над собою та використання отриманих знань і вмінь.

Запитання для рефлексії: Які моменти тренінгу були для вас найбільш значущими? Як ви відчуваєте зміни у своїй поведінці та ставленні до себе та інших після тренінгу? Які перешкоди ви можете передбачити при застосуванні асертивних навичок у реальному житті, і як плануєте їх долати?

Підведення підсумків тренінгу.

Прощання! Завершення тренінгу зі словами великої подяки за активну участь всіх учасників тренінгу, побажання всім миру та тихого неба, здоров'я.

Додаток Д

Анкета для з'ясування очікувань підлітків від проведення тренінгу

Шановний(а) учаснику(це) тренінгу! Просимо вас відповісти на запитання цієї анкети. Вона допоможе нам оцінити ваші очікування від проведення тренінгу.

1. Наскільки ви відчуваєте себе впевненими у спілкуванні з однолітками?

- а) Завжди впевнений/впевнена
- б) Переважно впевнений/впевнена
- в) Іноді відчуваю невпевненість
- г) Переважно невпевнений/невпевнена
- д) Завжди невпевнений/невпевнена

2. Чи відчуваєте Ви тривожність у ситуаціях, коли потрібно висловити свою думку або відмовити комусь?

- а) Завжди
- б) Часто
- в) Іноді
- г) Рідко
- д) Ніколи

3. Наскільки комфортно Ви почуваетесь під час спілкування з новими людьми?

- а) Дуже некомфортно

- б) Некомфортно
- в) Нейтрально
- г) Комфортно
- д) Дуже комфортно

4. Чи брали Ви раніше участь у подібних тренінгах або заходах?

- а) Так
- б) Ні

5. Які форми роботи на тренінгу Ви вважаєте найбільш ефективними для себе? (Можна обрати декілька варіантів)

- а) Групові дискусії
- б) Рольові ігри
- в) Індивідуальні завдання
- г) Практичні вправи

6. Чого Ви очікуєте від участі в цій тренінговій програмі? (Можна обрати декілька варіантів).

- а) Підвищити впевненість у собі
- б) Навчитися ефективно висловлювати свої думки та почуття
- в) Розвинути навички спілкування з однолітками та дорослими
- г) Знизити рівень тривожності в соціальних ситуаціях
- д) Покращити здатність відстоювати власні права та інтереси

Додаток Е**Анкета для визначення підлітками ефективності від проведеного тренінгу**

Шановний(а) учаснику(це) тренінгу! Просимо вас відповісти на запитання цієї анкети. Вона допоможе нам оцінити ефективність тренінгу та покращити майбутні заняття. Ваші відповіді є конфіденційними.

1. Наскільки корисним для вас був цей тренінг?

- а) Дуже корисний.
- б) Скоріше корисний
- в) Важко сказати
- г) Скоріше не корисний
- д) Зовсім не корисний

2. Чи відчуваєте ви підвищення своєї впевненості після тренінгу?

- а) Значно підвищилася
- б) Трохи підвищилася
- в) Не змінилася
- г) Трохи знизилася
- д) Значно знизилася

3. Чи допоміг тренінг вам краще спілкуватися з іншими?

- а) Так, значно
- б) Так, трохи
- в) Без змін
- г) Ні

4. Чи стало вам легше організовувати роботу в групі?

- а) Так, набагато легше
- б) Так, трохи легше
- в) Без змін
- г) Ні

5. Чи відчуваєте ви зменшення тривожності після тренінгу?

Так, значне

Так, незначне

Без змін

Ні, тривожність зросла

6. Які техніки, отримані на тренінгу, вам найбільше сподобалися?

(Виберіть усі, що підходять)

- а) Візуалізація
- б) Асертивні техніки спілкування
- в) Арт-терапія (малювання)
- г) Театралізація

7. Що можна покращити в майбутніх тренінгах?

- а) Більше практичних вправ
- б) Більше теоретичних бесід
- в) Більше взаємодії між учасниками
- г) Зробити заняття більш інтерактивними

Дякуємо за надання відповіді!

Додаток Є**Анкета на визначення ефективності тренінгу зі сторони психолога**

1. Оцініть ступінь виконання Вами тренінгу у відсотках?
2. Оцініть від 1 до 12 балів ступінь включеності, активності всіх учасників в процес тренінгу.
3. Оцініть за 12 бальною шкалою якість зворотного зв'язку.
4. Що було зроблено добре? Які вправи були ефективним та що допомогло досягти успіху?
5. Чого не вистачало? Що можна було модифікувати?
6. Які вправи, техніки можна було ще додати (пропозиції)?
7. Що вдалося? Що ні? Чого як тренеру не вистачило?