

**МІНІСТЕРСТВО ВНУТРІШНІХ СПРАВ УКРАЇНИ  
ЛЬВІВСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ВНУТРІШНІХ СПРАВ  
НАВЧАЛЬНО-НАУКОВИЙ ІНСТИТУТ УПРАВЛІННЯ, ПСИХОЛОГІЇ  
ТА БЕЗПЕКИ**

**Кафедра практичної психології**

**ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ АСЕРТИВНОСТІ У СТУДЕНТСЬКОЇ  
МОЛОДІ**

**кваліфікаційна робота**  
здобувача вищої освіти  
першого (бакалаврського)  
рівня вищої освіти  
заочної форми здобуття освіти  
спеціальність 053 «Психологія»  
**ІЛОНІ ГАЛІВ**

**Науковий керівник**  
старший викладач  
кафедри практичної психології  
**Вікторія БАГРІЙ**

**Рецензент**  
професор кафедри загальної та  
соціальної психології, кандидат  
психологічних наук, доцент  
**Олена ВАВРИНІВ**

*Кваліфікаційна робота допущена до захисту*

«\_\_\_\_\_» \_\_\_\_\_ 2026 р., протокол № \_\_\_\_\_

завідувачка кафедри практичної психології

\_\_\_\_\_ **Галина ОДИНЦОВА**

**Львів  
2026**

## АНОТАЦІЯ

### **Ілона Галів. Особливості розвитку асертивності у студентської молоді.**

Дослідження присвячене дослідженню особливостей розвитку асертивності у студентської молоді. Розглянуто теоретичні аспекти трактування поняття асертивності в психологічній літературі. Проаналізовано вікові та соціально-психологічні особливості студентства як чинники формування впевненої поведінки. Охарактеризовано структурні компоненти, умови та особливості розвитку асертивності серед студентської молоді.

Емпіричне дослідження дозволило виявити переважання середнього рівня асертивності, що свідчить про ситуативну природу впевненості та її вразливість перед зовнішнім тиском. Встановлено внутрішню диспропорцію у структурі асертивності: високий рівень когнітивно-сміслового компонента поєднується з недостатнім розвитком афективної впевненості та поведінкових навичок.

Отримані результати підтверджують необхідність впровадження спеціалізованих психологічних тренінгів, спрямованих на корекцію емоційних бар'єрів та розвиток автономності майбутніх фахівців.

**Ключові слова:** асертивність, студентська молодь, афективний компонент, когнітивно-сміслова сфера, копінг-стратегії, соціальна бажаність, автономність, агресивні дії, уникання.

### **Ilona Galiv. Peculiarities of the development of assertiveness in student youth.**

The study is devoted to the study of the features of the development of assertiveness in student youth. The theoretical aspects of the interpretation of the concept of assertiveness in psychological literature are considered. The age and socio-psychological features of student life are analyzed as factors in the formation of confident behavior. The structural components, conditions and features of the development of assertiveness among student youth are characterized.

The empirical study revealed the prevalence of an average level of assertiveness, which indicates the situational nature of confidence and its vulnerability to external pressure. An internal disproportion in the structure of assertiveness is established: a high level of the cognitive-semantic component is combined with insufficient development of affective confidence and behavioral skills.

The results obtained confirm the need to implement specialized psychological training aimed at correcting emotional barriers and developing the autonomy of future specialists.

**Keywords:** assertiveness, student youth, affective component, cognitive-semantic sphere, coping strategies, social desirability, autonomy, aggressive actions, avoidance.

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП.....</b>	<b>5</b>
<b>РОЗДІЛ I. ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ, ДЕТЕРМІНАНТИ ТА МЕХАНІЗМИ РОЗВИТКУ АСЕРТИВНОСТІ У СТУДЕНТСЬКОМУ ВІЦІ.....</b>	<b>8</b>
1.1. Теоретичні аспекти трактування поняття асертивності в психологічній літературі.....	8
1.2. Вікові та соціально-психологічні особливості студентства як чинники формування поведінки.....	впевненої 13
1.3. Структурні компоненти, умови та особливості розвитку асертивності серед студентської молоді.....	19
<b>Висновок до розділу I</b>	
 <b>РОЗДІЛ II. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЗВИТКУ АСЕРТИВНОСТІ У СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ.....</b>	 <b>27</b>
2.1. Організація та методи емпіричного дослідження.....	27
2.2. Аналіз результатів емпіричного дослідження.....	33
<b>Висновок до розділу II</b>	
<b>ВИСНОВКИ.....</b>	<b>41</b>
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....</b>	<b>44</b>

## ВСТУП

Сучасний етап розвитку суспільства характеризується глобальними змінами у всіх сферах людської життєдіяльності. Висока динамічність соціальних процесів, стрімке зростання інформаційних потоків та нестабільність соціально-економічних структур висувають нові вимоги до особистості. У цих умовах особливої ваги набуває здатність індивіда до ефективної адаптації, що неможлива без розвинених навичок соціальної взаємодії. Актуальність дослідження зумовлена необхідністю підготовки нового покоління фахівців, які здатні не лише володіти професійними знаннями, а й виявляти високий рівень комунікативної зрілості та психологічної стійкості.

Студентський вік є сенситивним періодом для формування ключових особистісних якостей. Це етап інтенсивного переходу від підліткової залежності до дорослої автономії, що супроводжується глибокими внутрішніми трансформаціями. Студентське середовище постає як унікальний простір, де молода людина стикається з необхідністю інтеграції в нові колективи, освоєння складних соціальних ролей та вибудовування системи міжособистісних стосунків в межах академічних груп і гуртожитків. Відсутність сформованих механізмів впевненої поведінки на цьому етапі часто призводить до виникнення внутрішньоособистісних конфліктів, підвищення рівня тривожності та труднощів у професійному самовизначенні.

У центрі уваги науковців та практиків дедалі частіше постає концепція асертивності як альтернативи деструктивним моделям поведінки – пасивності та агресії. Асертивність розглядається як інтегральна характеристика, що дозволяє особистості відкрито й чесно декларувати власні потреби, захищати свої права та кордони, зберігаючи при цьому глибоку повагу до гідності іншої людини. Для студентської молоді розвиток асертивності є вирішальним

фактором гармонізації стосунків, оскільки він дозволяє: конструктивно розв'язувати конфлікти, протидіяти маніпулятивним впливам та зміцнювати самоповагу.

Таким чином, актуальність дослідження особливостей розвитку асертивності у студентів зумовлена запитом ринку праці на конкурентоспроможну, впевнену та комунікативно грамотну особистість.

**Об'єктом** нашого дослідження є асертивність студентської молоді.

**Предмет дослідження** – особливості розвитку асертивності у студентської молоді.

**Мета дослідження:** теоретично проаналізувати та емпірично дослідити особливості розвитку асертивності у студентської молоді.

**Завдання дослідження:**

1. Розглянути теоретичні аспекти трактування поняття асертивності в психологічній літературі;
2. Проаналізувати вікові та соціально-психологічні особливості студентства як чинники формування впевненої поведінки;
3. Охарактеризувати структурні компоненти, умови та особливості розвитку асертивності серед студентської молоді;
4. Емпірично дослідити особливості розвитку асертивності у студентської молоді.

**Теоретико-методологічні основи дослідження.** Теоретичне підґрунтя дослідження асертивної поведінки базується на фундаментальних працях зарубіжних науковців, а саме: У. Джеймс, А. Бандура, Е. Берн, А. Сальтер, Д. Вольпе та А. Лазарус.

Значний внесок у розробку проблеми асертивності та розвиток комунікативного потенціалу особистості зробили представники української психологічної школи, зокрема, загальнотеоретичні та прикладні аспекти формування впевненості та асертивних навичок досліджували С. Д. Максименко, Н. Ануфрієва, Л. П. Бутузова, Л. М. Марчук, В. В. Мойсеєнко, Л. О. Ніколаєв та К. О. Чулкова.

Різноманітні грані вияву асертивності, її зв'язок із ціннісно-смісловою сферою та життєвим шляхом індивіда знайшли відображення в наукових доробках Г. Балла, Є. Головахи та М. Савчина.

**Теоретична значущість дослідження** спрямована на поглибленні та розширенні наукових уявлень про психологічний зміст асертивності як цілісної характеристики особистості студента.

**Практичне значення одержаних результатів** полягає у можливості безпосереднього впровадження напрацьованих висновків та рекомендацій у навчально-виховний процес закладів вищої освіти, а саме: розробка діагностичного інструментарію, створення тренінгових програм, вдосконалення роботи психологічної служби ЗВО, методичне забезпечення освітнього процесу, підвищення професійної підготовки майбутніх фахівців, а також написання навчальних посібників, методичних рекомендацій для педагогів та психологів.

**Методи дослідження:** аналіз, узагальнення та систематизація наукових досліджень; емпіричні методи: тест на асертивність В. Каппоні, Т. Новак; тест-опитувальник компонентів асертивності (ТОКАС) О. Саннікової, О. Саннікова та Н. Подоляк; опитувальник «Стратегії подолання стресових ситуацій» С. Хобфолла.

**Структура роботи.** Кваліфікаційна робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел.

## **РОЗДІЛ І. ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ, ДЕТЕРМІНАНТИ ТА МЕХАНІЗМИ РОЗВИТКУ АСЕРТИВНОСТІ У СТУДЕНТСЬКОМУ ВІЦІ**

### **1.1. Теоретичні аспекти трактування поняття асертивності в психологічній літературі**

Використання поняття «асертивність» (від англ. assert – стверджувати; assertiveness) у сучасних наукових дослідженнях зумовлене вивченням цього феномена в межах особистісної структури дітей, осіб підліткового віку та дорослих. Асертивність трактують як соціально схвальну характеристику індивіда, котрий усвідомлює та реалізує власні права у процесі самоактуалізації, спираючись на позитивне сприйняття особистих задатків і ресурсів для реалізації пріоритетних цілей та запитів [28].

Асертивність визначається як спроможність суб'єкта впевнено та гідно захищати свої інтереси, не порушуючи водночас прав оточуючих. Асертивна модель поведінки постає конструктивним типом інтерперсональної комунікації, що виступає альтернативою таким деструктивним формам, як агресія та маніпуляція.

Термін «асертивність» уперше був запроваджений понад п'ятдесят років тому в межах біхевіоральної терапії у працях представників психології особистості – американських фахівців Е. Солтера та Дж. Вольпе [10]. За шістдесятирічний період дослідження цього явища зарубіжними вченими було оприлюднено понад тисячу праць, які репрезентують колосальний масив теоретичних та емпіричних даних.

Асертивність відображає стабільність внутрішніх переконань і розглядається як «інтенсивність, із якою індивід виявляє наполегливість, захищаючи власні права» [20]. Значущість асертивних рис особистості аналізується крізь призму їхніх екстернальних проявів (зовнішня модель

успішної самопрезентації) [38], а також через внутрішню сферу індивіда як його екзистенційний стан [6].

Хоча, представники гуманістичного напрямку в психології не використовували термін «асертивність» безпосередньо та не вивчали його в онтогенетичному аспекті, розроблені ними концепції ідентичної та зрілої особистості дозволяють розглядати феномен асертивної поведінки крізь призму етико-гуманістичної інтерпретації [18].

Асертивність постає фундаментальною особистісною характеристикою, що є передумовою ефективною життєдіяльності індивіда. Володіння цією якістю набуває особливої ваги в умовах трансформації суспільства до ринкової економіки та в періоди глобальних криз, коли результативність у приватній сфері зумовлюється цілеспрямованістю, ініціативністю, активністю, енергійністю та непохитною впевненістю у власних силах [21].

У межах психологічної науки асертивність як базова властивість суб'єкта, що відображає інтегральну та узагальнену активність людини, корелює з такими рисами, як автономність, самостійність, емоційна стійкість, самоконтроль, рішучість та висока вимогливість до себе й оточення. Саме ці характеристики утворюють змістовну структуру асертивності як особистісного конструкту [28].

Даний феномен виявляється у здатності особистості до самотрансценденції, вмінні знаходити конструктивні можливості в деструктивних ситуаціях, а також у спроможності до гнучкої соціальної та психологічної адаптації незалежно від зовнішніх обставин. Як ознака зрілості, асертивність визначає здатність індивіда позитивно трансформувати власну поведінку в процесі взаємодії та пізнання, що супроводжується відчуттям внутрішнього ресурсу, відповідальністю за свої вчинки та свободою самовираження [30].

Асертивну особистість характеризує виражена мотивація до досягнення успіху, здатність приймати виважені рішення в умовах невизначеності та орієнтація на якісне виконання завдань за умови інтелектуальної зрілості й

ерудованості. Вектор активності такої особистості значною мірою корелює з її системою ціннісних орієнтацій [22].

Під асертивною моделлю поведінки розуміють дії, що сприяють самоствердженню та детермінують суб'єктність індивіда, яка виявляється насамперед в автономності, незалежності від зовнішніх чинників, а також у спроможності захищати власні переконання за умови взаємної поваги між учасниками комунікації. Отже, «становлення асертивності як стійкої характеристики передбачає передусім усвідомлення людиною міри впливу на її вчинки власних інтентів порівняно із зовнішньо детермінованими установками» [1].

Аргументація доцільності розвитку особистісної асертивності вперше була викладена в концепції американського дослідника Е. Солтера, який застосовував цей термін у межах поведінкового тренінгу та розглядав асертивність як найбільш конструктивний формат міжособистісної взаємодії і світосприйняття, протиставляючи її деструктивним проявам – агресії та маніпуляції [18]. Дана якість забезпечує паритетність у людських стосунках, дозволяє суб'єкту реалізовувати власні інтереси, розвиває здатність впевнено обстоювати свої позиції, щиро виражати емоції та користуватися правами, не обмежуючи при цьому свобод інших людей.

Асертивність виступає оптимальним балансом між агресивністю та пасивністю, інтегруючи окремі ознаки обох типів реагування. Асертивні особистості прагнуть до відкритої трансляції своїх поглядів і почуттів, уникаючи при цьому заподіяння шкоди чи образ оточуючим.

Така поведінкова стратегія слугує засобом запобігання особистісній безпорадності та сприяє актуалізації людського потенціалу [13]. Відповідно, розвиток асертивних навичок став дієвим інструментом нівелювання почуття власної неспроможності.

У наукових працях М. Аустін та співавторів підтверджено, що рівень асертивності є значущим предиктором спроможності індивіда формувати власну думку та досягати результативності в інтерперсональних контактах

[30]. Емпіричні дослідження чинників домінування (прагнення відстоювати свої позиції) та автономності (суверенність у прийнятті рішень) продемонстрували, що асертивні особи меншою мірою піддаються впливу конформізму під час оцінювання подій. Зокрема, такі люди інтерпретують явища, спираючись на власну перцепцію, а не на сторонні судження [30]. Як наслідок, асертивні індивіди не схильні до некритичного сприйняття негативних відомостей, що формують упереджену репутацію об'єктів чи явищ.

У когнітивному аспекті асертивність здебільшого трактують як відсутність тривожних когніцій. Дж. Баттерворт та М. Гарріс [4] встановили, що виражений страх смерті суттєво корелює з низькими показниками асертивності, водночас, особи з високим рівнем асертивності демонструють кращу адаптивність до трагічних подій, зокрема до втрати близьких.

Асертивність відображає спроможність індивіда захищати власну особистісну позицію [10] і містить внутрішній складник, що описує стан суб'єкта [17], а також зовнішній компонент – поведінкову репрезентацію даної якості [9]. Цей феномен проявляється через автономність, незалежність суджень і вчинків, емоційну стабільність, опірність стресу, а також чітку орієнтацію на досягнення результату. Асертивна особа характеризується психологічною зрілістю, високою поведінковою гнучкістю, навичками саморегуляції та розвиненим почуттям відповідальності [3; 5]. Впевненість у собі та власних переконаннях, що лежить в основі асертивності, стає однією з ключових характеристик людини в сучасному соціумі [4]. Вона виявляється у здатності обстоювати свою думку, не порушуючи при цьому морально-етичних меж інших людей. Для асертивного суб'єкта характерним є високий рівень мотивації досягнення успіху.

У процесі онтогенезу «розвиток асертивності як особистісної риси передусім вимагає від людини розуміння того, чи є її дії результатом власних інтентів, чи вони продиктовані екстернальними установками» [1]. Таке усвідомлення гарантує відповідність життєвих здобутків індивідуальним

ціннісним орієнтаціям і прагненням. Асертивність виступає центральною ознакою гармонійної структури особистості. Вона надає можливість досягати цілей попри вплив зовнішніх детермінант і обставин. Дана якість сприяє збереженню особистісної цілісності, забезпечуючи конгруентність цінностей, внутрішньої позиції та реальної діяльності. Поведінка такої особистості не суперечить її фундаментальним переконанням, а, навпаки, слугує інструментом для активного захисту власних поглядів та ідеалів [23].

В. Семиченко доводить, що асертивність виступає фундаментальним ядром почуття гідності та самоповаги. Вчена інтерпретує асертивність як індивідуально-ціннісну характеристику, що реалізується через активну суб'єктність, зокрема через спроможність зберігати автономію та протидіяти зовнішньому тиску чи маніпулятивним впливам [9].

Згідно з концепцією С. Стайна та Г. Бука [11], асертивність інтегрує три ключові елементи: здатність конгруентно виражати емоції, можливість відкрито транслювати власні переконання та вміння захищати особистісні права. Асертивні суб'єкти спроможні презентувати свою позицію в конфліктних обставинах без залучення агресії та не принижуючи опонента. Безумовно, навички асертивної взаємодії формуються лише в результаті цілеспрямованої роботи над ними.

В. Мойсеєнко розглядала асертивність як детермінанту вибору поведінкових стратегій у студентському середовищі, описуючи асертивну особистість через цілеспрямованість, інтенцію до самоактуалізації, комунікативну активність та прагнення до компромісних рішень. Вона трактує цей феномен і як стабільну рису, і як динамічний процес самоствердження через впевнену самопрезентацію [11].

В. Лучків також визначає асертивність як особистісну властивість. На її переконання, вона маніфестується у здатності до прояву «емпатійної суб'єктності» в межах інтерперсональних контактів [8].

Л. Марчук у своїх дослідженнях акцентувала увагу на соціально-психологічних та пізнавальних складниках асертивності майбутніх фахівців-

психологів. Під цим поняттям вона розуміє спроможність обстоювати власні погляди за умови збереження паритетної поваги до думок оточуючих. Сформована асертивність створює умови для самореалізації молоді, адекватного вираження емоцій та впевненої трансляції індивідуальної позиції [9].

Таким чином, теоретичний огляд джерел свідчить, що асертивність розглядається як інтегральна спроможність індивіда до конструктивної самопрезентації в соціумі, що базується на паритетному балансі між власними інтересами та правами оточуючих. Даний феномен виходить за межі сукупності комунікативних технік, постаючи як фундаментальна світоглядна установка та глибока суб'єктивна впевненість особистості.

## **1.2. Вікові та соціально-психологічні особливості студентства як чинники формування впевненої поведінки**

Формування індивідуальності в юності визначається розв'язанням вікової кризи, під час якої в людині відбуваються комплексні та різноманітні трансформації задля набуття зрілої ідентичності та оновленого світосприйняття, адже особистість у цей час самостійно намагається досягти внутрішньої цілісності й розв'язати наявні суперечності та протистояння [14].

Поняття «студентство» описує безпосередньо студентів, як конкретну демографічно-соціальну групу, що має кількісні показники, гендерно-вікові параметри, географічне розміщення, положення в суспільстві та певні повноваження; а також як специфічний етап соціалізації (період навчання), через який проходить суттєвий відсоток молоді та який вирізняється характерною ментальною специфікою [26].

Незважаючи на різне соціальне коріння та рівень достатку, молодь зближує єдина форма активності, що робить її цілісною професійною спільнотою. Колективна праця формує у студентів спільні прагнення, групову ідентичність, особливу культуру та побут, що додатково зміцнюється віковою

схожістю, яка не властива іншим трудовим об'єднанням. Соціально-ментальна єдність підтримується функціонуванням різноманітних громадських, культурних, спортивних та побутових молодіжних структур.

Студентська спільнота не має автономної ролі у виробничому процесі, її статус має перехідний характер, а місце в соціумі та характерні для неї виклики зумовлені типом державного ладу й залежать від ступеня економічного, соціального та культурного прогресу держави, враховуючи також специфіку вітчизняної вищої школи [34].

За соціальним становищем студентська група максимально наближена до інтелігенції, виступаючи її потенційним поповненням для подальшої високоінтелектуальної діяльності в царині соціальних послуг, досліджень, технологій, менеджменту та мистецтва. Теперішня молодь, що навчається, вирізняється такими ключовими ознаками, як: а) суспільне призначення студентів визначається потребою держави у постійному оновленні кадрів для гуманітарної, наукової, промислової, технічної та адміністративної сфер; б) унікальність базової активності студентів зосереджена на навчанні як особливому способі опанування наукового базису, а також на формуванні фахових компетенцій і досвіду для майбутньої кар'єри, що передбачає наявність диплома; в) контингент здобувачів освіти формується з представників різноманітних прошарків суспільства – осіб приблизно одного віку з відповідним рівнем інтелектуальної підготовки [36].

Окрім, універсальних характеристик, притаманних усьому студентству, варто зауважити його неоднорідну та багаторівневу будову. До факторів розмежування, що тісно переплітаються між собою, належать: гендерна приналежність, специфіка домашнього виховання, фінансовий та соціальний статус, попередній освітній і трудовий стаж, успішність, ідейні переконання, а також життєві й кар'єрні цілі особи. Водночас для цієї групи характерна й зворотна тенденція – зближення (гомогенізація), фундаментом якої є спільні суспільні завдання, однаковий статус та уніфікований процес здобуття знань [28].

Суспільна роль, правове становище та ключова активність молоді зумовлюють низку викликів, спричинених особливими обставинами їхнього буття:

- руйнування усталених побутових і освітніх звичок після зарахування до закладу вищої освіти;
- зростання кількості інформації для засвоєння, поєднання багатьох академічних і громадських завдань, а також участь у різнопланових заходах (практичне навчання, самопідготовка);
- нерівномірність робочого ритму – за суттю, форматом та часовими витратами протягом доби, тижня чи семестру;
- регулярні напружені моменти під час сесій, що провокують трансформації психоемоційного настрою та когнітивних процесів;
- необхідність самостійного вибору та активності, що передбачає вищий ступінь самоконтролю та особистої відповідальності;
- жорсткі критерії фахової компетентності поряд із частими фінансовими труднощами та побутовим дискомфортом;
- збільшення кола соціальних контактів, що охоплює педагогів, однокурсників тощо, через що виховний процес в університеті суттєво відрізняється від шкільного досвіду [9].

Час навчання у виші є тим життєвим етапом, коли більшість психофізіологічних показників – від сприйняття, пам'яті до моторики й інтелекту – виходять на свій пік, а також відбувається остаточне формування темпераменту, здібностей, життєвих пріоритетів та внутрішніх смислів особи.

Ключовим механізмом внутрішнього росту виступає рефлексія. Аналізуючи наукові погляди на осмислення життєвого шляху, варто підкреслити, що саме студентство є періодом максимальної чутливості до розвитку навичок самоаналізу та сприйняття власного «Я» у взаємодії із соціумом. Найбільш плідно в ці роки може вдосконалюватися вміння

конструктивно рефлексувати та аналітично підходити до розв'язання проблем [15].

Трансформації, притаманні сучасному українському соціуму, спричиняють глибоку перебудову ментальності молоді, ставлячи перед студентами оновлені орієнтири, що змінюють їхню ієрархію цінностей. Певна частина науковців схиляється до думки, що нинішні молоді люди здебільшого є маргіналізованими, оскільки вони вже відійшли від колишніх ідеалів, але ще не встигли повноцінно інтегрувати новітні світові стандарти.

Здобуття вищої освіти потребує значних ресурсів часу та сил, що спричиняє певне сповільнення соціального дозрівання студентів порівняно з іншими категоріями однолітків. Як наслідок, упродовж останніх років помітно зміщення періоду активного формування самосвідомості з 17-19 років ближче до 23-25 років [2].

Гальмуванню соціального утвердження сприяє й те, що нинішня молодь завершує професійну підготовку переважно у 22-23 роки, через що біологічне дорослішання (фізичний аспект) та становлення громадянина (особистісний аспект) не збігаються за часом. Цю невідповідність між фізичним та ментальним станом юнаки й дівчата переносять на зовнішнє середовище, яке починає здаватися їм надто складним і сповненим протиріч [20].

Тривале перебування у статусі учня, дефіцит реальної життєвої практики під час навчання та відтермінування трудової активності формують у молоді схильність до конформізму, що створює загрозу замикання, лише, на теоретичних знаннях без прив'язки до майбутньої професії та ризик соціальної незрілості [19].

Специфічним викликом сучасності для студентства є питання вільного вибору життєвого та фахового шляху (процес самодетермінації). З погляду психології цей аспект є настільки ж обтяжливим, як і ситуації, де права людини суттєво обмежені.

Можливість вибирати змушує молодих людей власноруч ухвалювати рішення та нести за них повну відповідальність, адже в нинішньому

суспільстві успіх та позиція індивіда є результатом його особистої праці. Технологічний прогрес та висока динаміка соціальних змін суттєво розсунули межі та збільшили обсяги особистого вибору.

Обставини сьогодення висувають до фахівця високі вимоги щодо адаптивності, яка в сучасних соціально-економічних реаліях подекуди стає вагомішою за фахову майстерність. Це проявляється в тому, що ринкова система очікує від студентства поведінки дорослої людини, хоча внутрішньо молодь нерідко виявляє риси психологічної незрілості, залежність у виборі рішень, дезорієнтацію, слабку самокритичність, надмірні очікування щодо опіки з боку оточення та різні форми захисної поведінки [11].

З огляду на специфіку віку та соціальний стан нинішніх здобувачів освіти, університети мають змістити фокус на стимулювання саморуху індивіда, що базується на автономії у ключових сферах буття, зокрема у вмінні ставити цілі та проектувати майбутнє. На практиці ідея особистісного саморозвитку втілюється через внутрішню активність та свідому роботу над власними рисами.

Сутність зростання в юності полягає у викристалізації рис характеру в межах розгалуженої системи зв'язків і взаємодій під час переходу до дорослості. Відтак, принциповим стає не тільки фіксація проміжних досягнень (формування саморозуміння чи вибір професії), а й опис самих процесів і закономірностей, що перетворюють розрізнені психічні прояви у цілісну систему особистісних якостей [23].

Питання вдосконалення, вивчення себе, прагнення до автономії та відчуття власної неповторності є базовим елементом особистісного поступу в юнацькому віці.

Етап пізньої юності визначався Е. Шпрангером [39] як час дослідницьких спроб самовизначення, що спершу мають нечіткий та попередній вигляд. Юнаки випробовують свої сили у різних формах діяльності, будує особисті стосунки з метою пошуку близькості чи створення сім'ї. Розробляються різноманітні сценарії та стратегії подальшого існування.

Опиняючись перед необхідністю визначення пріоритетів, молода людина водночас відчуває і вагання, і потужне прагнення до масштабних звершень.

Обставини соціального зростання в юності зумовлюють те, що цей етап визначається як «концептуальна соціалізація», під час якої закріплюються фундаментальні риси характеру та стабілізується психіка. У молоді роки індивід виявляє найбільшу схильність до креативності, створення оригінальних ідей та демонструє пікову працездатність [36].

Ключовим та специфічним видом активності у студентські роки виступає навчально-професійна діяльність, що стає фундаментом для фахового становлення особистості [17].

Спираючись на наукові дослідження, можна стверджувати, що психологічними новоутвореннями зрілої юності є професійні орієнтири, побудовування системи мотивів, цілей і цінностей, формування власної філософії життя та перехід самосвідомості на якісно новий рівень. Перспективною сферою розвитку на юнацькому етапі є інтенсивна фахова підготовка, перші професійні спроби та побудова власної візії в межах обраної спеціальності [2].

Час здобуття освіти та професійна підготовка зазвичай збігаються з етапом формування базисних якостей людини, що означає можливість трансформації набутих в університеті звичок і моделей поведінки у сталу життєву позицію. Саме через це дослідження динаміки особистісного зростання студента у вищій школі має таке вагоме значення [35].

Процес розвитку індивіда відзначається одночасною важкістю та наявністю розривів: поступовий рух відбувається за кількома напрямками, кожен з яких має свою послідовність етапів, що нашаровуються один на одного – у цьому виявляється безперервність. Разом з тим, кожна фаза має неповторну структуру з домінуючими рисами, які неможливо логічно вивести лише з попереднього досвіду – у цьому полягає переривчастість.

Показником прогресу особистості студента слугує виникнення якісно нових рис (новоутворень), а не просто кількість прожитих років. Це

підтверджує, що кожна молода людина розвивається у власному ритмі, який варто порівнювати не лише з усередненими показниками, а передусім з її особистими попередніми успіхами. У людській сутності закладено потенціал до постійного самовдосконалення та орієнтація на прийдешнє. Відтак, вивчення молодої особистості та її поступу має фокусуватися не тільки на минулих чи теперішніх фактах, а й на дослідженні її мрій та уявлень про власне майбутнє [22].

Пріоритетним змістом активності студентів є навчання, участь у дослідницьких проектах та соціальних ініціативах, що мають освітню чи виховну мету. Діяльність здобувача освіти має чітку професійну орієнтацію, яка виступає інструментом його соціальної та інтелектуальної ініціативи, способом реалізації жаги до самоствердження та вибору життєвого шляху [13]. До специфічних рис цієї праці належать: унікальність мети й наслідків (готовність до самостійної роботи, засвоєння бази знань і навичок, ріст особистих якостей); особлива природа предмета вивчення (науковий доробок, відомості про майбутній фах); протікання процесу в регламентованих межах (навчальні плани, графіки); використання спеціального інструментарію (література, технічне оснащення, професійні моделі); інтенсивна робота психіки та значні розумові зусилля; виникнення значних навантажень, що провокують напруження (періоди атестацій, іспитів та підготовки фінальних робіт).

Отже, впевнена поведінка студента – це інтегрований результат успішного самовизначення, де пікові можливості психіки поєднуються з активним опануванням професійної ролі та відповідальним прийняттям викликів дорослості.

### **1.3. Структурні компоненти, умови та особливості розвитку асертивності серед студентської молоді**

У контексті новітніх психологічних дослідження асертивність розцінюється як чинник індивідуальної результативності, що нівелює

негативні внутрішні стани (Г. Бейєр, М. Джеймс, Д. Джонгвард, Г. Фенстрейхейм та ін.) та виявляється передусім через автономію, ментальну свободу, здатність захищати власні інтереси та позиції при одночасному дотриманні взаємної поваги [28]. Спираючись на підходи В. Каппоні та Т. Новак, теоретичним еталоном виступає «модель успішної особистості», побудована з урахуванням її ключових елементів [32]. Фундаментом цієї концепції є розмежування асертивної, пасивної та агресивної стратегій взаємодії, що базуються на способі сприйняття себе та оточуючих: заперечення власної значущості на користь інших – пасивність; знецінення інших при піднесенні власного «Я» – агресія; визнання рівноцінної важливості всіх сторін – асертивність [4]. Особистість, яка прагне і готова обстоювати власні погляди та знає свої права, але при цьому поважає позиції інших, вважається прообразом ідеальної людини майбутнього. Слід підкреслити, що такий бажаний суспільний ідеал неможливо реалізувати без цілеспрямованого плекання асертивних принципів у сучасному молодіжному середовищі [8].

Встановлення будови асертивної поведінки студентів спиралося на наукові погляди, згідно з якими вона є цілісною внутрішньою властивістю, що визріває на ґрунті людиноцентризму та терпимості. На думку дослідників, будова формування асертивності в період професійної підготовки складають такі елементи: особистісний (виражається через гідну самооцінку та почуття власної вартості); емоційно-ціннісний (передбачає комунікативну розкутість, самоконтроль, емпатію та безумовну віру у власні сили); когнітивний (базується на впевненості у персональній результативності, ментальній пластичності та об'єктивному розумінні обставин) та поведінковий (проявляється в автономності, відповідальному ставленні до справ, рішучості, готовності до обґрунтованого ризику та вмінні застосовувати активний захист інтересів) [23].

Структура становлення індивідуальності студента через аналіз пізнавальних, емоційних та діяльнісних елементів асертивності охоплює такі складові:

- Інтелектуально-змістовий елемент, який передбачає розуміння та правильну рефлексію обставин, раціональну зміну моделей поведінки та ефективно розв'язання складних завдань (пластичність розуму); проектування траєкторії власного росту, позиціонування свого «Я» у соціумі через осмислення життєвих пріоритетів та сенсів;

- Емоційний елемент полягає у визнанні цінності оточуючих, вірі у власні сили та самоповазі, де толерантність до іншого виступає фундаментальною рисою асертивності, яку можна трактувати як перенесення прагнення до самозахисту на інших осіб. Прагнення до внутрішньої цілісності, турбота про комфорт і безпеку ближніх трансформуються у передумови впевненої взаємодії та емоційної стабільності в умовах мінливого середовища;

- Поведінковий елемент знаходить свій вияв у автономності, обов'язковості, цілеспрямованості, здатності до виправданого ризику та вмінні захищати власні межі в конструктивній формі [10].

О. Тарновська натомість розглядає внутрішню будову асертивності як цілісну систему, що об'єднує три взаємопов'язані та детерміновані одна одною підструктури:

1. Функціональну, яка включає такі елементи: мотиваційний (внутрішні спонуки до вибору фаху та ціннісне ставлення до професії), когнітивний (володіння теоретичним базисом спеціальності), операційний (наявність практичного досвіду та інструментарію для виконання фахових запитів і проектування власної праці);

2. Емоційну – внутрішній стан готовності до подолання труднощів, самовпевненість, відчуття реалізованості у професії та отримання задоволення від її опанування;

3. Особистісну – сукупність професійно важливих рис характеру індивіда [2].

Є. Хохлова фокусує увагу на особистісних та поведінкових компонентах особистості серед них вона окреслює такі критерії та їхні вияви як:

- щира прихильність і чуттєва залученість у дії на противагу пасивності; динамічність як прояв внутрішнього потенціалу, що живить креативність, та виважена непохитність у захисті власних поглядів;
- рішучість у процесі творення; здатність до сумніву як ознака автономного та продуктивного пошуку; конструктивна тривожність як індикатор насиченого життя та внутрішній неспокій на противагу стагнації, що корелює з ефективністю буття; самовпевненість як відображення поваги до своєї особистості та оточуючих; комунікативна відвага й ініціативність у стосунках як прояв потягу до зростання та відкриттів;
- часова орієнтованість індивіда, що зумовлена процесом навчання та продиктована значущістю здобуття знань [19].

Викладені вище положення дозволили сформулювати власну концепцію виховання асертивності у студентів за допомогою таких елементів: ціннісно-мотиваційного, пізнавального, аналітично-рефлексивного та контролюючого.

Розкриємо їхні характерні риси та роль у процесі засвоєння студентами навичок асертивної взаємодії під час їхнього фахового зростання:

1. Ціннісно-мотиваційний – описує життєву філософію майбутнього спеціаліста. Ідеали суб'єктів освітнього простору вибудовуються у систему орієнтирів як сукупність фундаментальних рис внутрішнього світу людини, що мають для неї особливу вагу;
2. Когнітивний – охоплює розуміння суті, індикаторів та передумов асертивної поведінки, а також специфіку їх реалізації у професійному майбутньому. Провідними його ознаками є уявлення про власну особистість (саморозуміння) та свої ресурси, що покликані забезпечити досягнення мети у навчанні та роботі; прагнення до росту та саморефлексія;
3. Рефлексивно-оцінний – відображає ступінь зрілості самосприйняття, почуття власної цінності, дослідження своєї природи та можливість самовираження під час академічного спілкування;
4. Регулятивний елемент описує вміння вирішувати складні завдання фахової практики через асертивні стратегії, а також навичку стримування

емоцій у ситуаціях міжособистісної взаємодії. Він знаходить свій вияв у автономності, обов'язковості, цілеспрямованості, схильності до виправданого ризику та вмінні захищати інтереси без деструкції. Визначальним індикатором регулятивної складової є конструктивна (мінімальна) агресія. Даний компонент окреслює спроможність особистості долати конфлікти у професійній сфері на засадах впевненості та самовладання. Це реалізується через поєднання незалежності суджень із готовністю діяти рішуче, але виважено. Фундаментальним критерієм тут виступає здатність спрямовувати активність у конструктивне русло, уникаючи надмірної ворожості [29].

З огляду на те, що сьогодні активно досліджуються способи опанування впевненості, варто наголосити на важливості асертивності для повсякденної комунікації, а сам процес її виховання ґрунтується на підходах групової підтримки, а також на впровадженні інтерактивних вправ та ігрових сценаріїв.

Ефективність створення та використання особливих методик для плекання асертивних навичок, що базуються на засадах соціального навчання та колективної активності, обґрунтована у наукових працях. Дослідниками окреслено ключові фази засвоєння способів дії: сприйняття зразків, їхнє відтворення у тренувальних умовах та подальший самостійний контроль вчинків у реальному спілкуванні [11].

Під час розробки змісту навчальних занять варто опиратися на модель асертивності В. Шамієвої, що містить три складники: когнітивно-смісловий (вміння аналізувати обставини та ідентифікувати власну позицію в соціумі), афективний (виявляється у спроможності до емпатії та толерантного ставлення до оточуючих) та поведінковий (зосереджений на здатності людини проявляти наполегливість у досягненні мети) [38].

Слід підкреслити, що фундаментальною ціллю системи засобів і технік є збагачення світосприйняття та саморозуміння особистості в інтелектуальній і діяльній сфері. Тематичне наповнення сесій, практичні вправи та кейси мають охоплювати всі рівні асертивності, допомагаючи закріпленню

впевнених способів дії та посиленню дієвості здійснюваної психолого-педагогічної роботи [26].

Одним із результативних форматів навчання є тренінгова робота, спрямована на виховання віри у власні сили, впевненої взаємодії в громаді та гармонійних стосунків без ознак ворожості. Такі зустрічі дозволяють опанувати асертивні навички через засвоєння нових позитивних сценаріїв: думок, що сприяють рішучій комунікації із середовищем; поглядів, що допомагають у реалізації планів. У професійній практиці фахівці впроваджують різноманітні підходи та інструменти виховання асертивності, що довели свою дієвість. До них належать діяльнісні вправи, імітаційні ігри, дебати, виконання завдань за алгоритмами та самостійна робота поза аудиторією, а також відтворення взірцевих моделей асертивності з обов'язковим аналізом отриманих результатів [16].

Колективні форми взаємодії поділяються на: а) діалогові, що охоплюють спільні дебати, розгляд конкретних життєвих випадків тощо; б) ігрові, що включають різнопланові види ігрової активності; в) тренінги сприйнятливості (сензитивні) [14].

Необхідно зауважити, що під час застосування вказаних інструментів розвитку асертивності критично важливо зважати на віковий етап та персональні якості студентської молоді. Загалом, у межах тренінгового навчання із використанням інтенсивних групових технік, пріоритетом є спонукання студента до всебічного самовдосконалення [38].

## **Висновок до розділу I**

Розглянули теоретичні аспекти трактування поняття асертивності в психологічній літературі, який дозволив визначити асертивність як багатогранний психологічний феномен, що виражається у здатності особистості впевнено й гідно обстоювати власну позицію, права та цінності, не порушуючи при цьому морально-етичних меж інших людей. Витоки дослідження цієї якості пов'язані з біхевіоральним напрямом, де вона постала

конструктивною альтернативою деструктивним стратегіям – агресії та маніпуляції, а згодом була інтерпретована в гуманістичному контексті як ознака зрілості та ідентичності суб'єкта. Сучасні дослідники розглядають асертивність як інтегральну структуру, що поєднує когнітивний аспект (об'єктивність сприйняття та відсутність тривожності), емоційний складник (стійкість і самоповага) та поведінковий компонент (автономність і незалежність від зовнішнього тиску). У межах кваліфікаційної роботи встановлено, що даний конструкт є фундаментальною передумовою успішної самореалізації майбутнього психолога, оскільки забезпечує єдність його ціннісних орієнтацій, адекватної самооцінки та гуманістичної спрямованості в процесі професійної взаємодії.

Проаналізували вікові та соціально-психологічні особливості студентства як чинники формування впевненої поведінки. Студентський вік є ключовим етапом формування впевненої поведінки, оскільки він поєднує пік психофізіологічних можливостей людини з інтенсивним процесом соціального та професійного самовизначення. Основою цього процесу є подолання вікової кризи ідентичності, що веде до формування цілісного «Я», стабілізації психічних процесів та розвитку здатності до глибокої рефлексії. Саме через осмислення власних особливостей та активну навчально-професійну діяльність молода людина трансформує теоретичні знання у стійкі зразки впевненої поведінки. Проте сучасна ситуація створює специфічні виклики: тривале навчання часто зумовлює розрив між фізичною та громадянською зрілістю, що може призводити до соціального інфантилізму та невпевненості перед вимогами ринку праці. У таких умовах впевнена поведінка стає результатом здатності студента до автономії, саморозвитку та прийняття відповідальності за власні рішення, що дозволяє інтегрувати особистісні якості у професійну роль та ефективно адаптуватися до динамічних умов суспільного життя.

Охарактеризували структурні компоненти, умови та особливості розвитку асертивності серед студентської молоді та дійшли висновку, що

розвиток асертивності серед студентської молоді є складним інтегрованим процесом, що базується на гармонійному поєднанні когнітивно-сміслового, емоційно-ціннісного, регулятивного та поведінкового компонентів. Формування цієї якості передбачає виховання впевненості у собі, високої самоповаги та гнучкості мислення, що дозволяє студенту адекватно оцінювати ситуації та відстоювати власні інтереси, визнаючи при цьому права інших людей. Умовами успішного становлення асертивності є врахування вікових особливостей студентства та специфіки навчально-професійної діяльності, яка вимагає від майбутнього фахівця переходу від пасивних чи агресивних стратегій до конструктивної взаємодії. Особливістю цього процесу є використання активних групових методів навчання, зокрема тренінгів, рольових ігор та дискусій, які через етапи спостереження та моделювання сприяють закріпленню навичок саморегуляції. Таким чином, асертивність постає не лише як спосіб нівелювання деструктивних проявів чи соціального інфантилізму, а й як фундамент «моделі успішної людини», здатної до відповідального самовизначення та ефективного функціонування в сучасному соціумі.

## РОЗДІЛ II. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЗВИТКУ АСЕРТИВНОСТІ У СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

### 2.1. Організація та методи емпіричного дослідження

Метою нашого емпіричного дослідження є особливості розвитку асертивності у студентської молоді, для реалізації якої нами підібрано комплекс діагностичних методик:

- тест на асертивність В. Каппоні, Т. Новак;
- тест-опитувальник компонентів асертивності (ТОКАС) О. Саннікової, О. Саннікова та Н. Подоляк;
- опитувальник «Стратегії подолання стресових ситуацій» С. Хобфолла.

Вибір цього діагностичного комплексу дозволяє реалізувати комплексний підхід до вивчення особистості студента: рівень впевненості (асертивність), внутрішня структура цієї якості (компоненти ТОКАС) та зовнішні поведінкові реакції у кризових умовах (копінг-стратегії).

Емпіричну базу дослідження склали здобувачі вищої освіти Навчально-наукового інституту управління, психології та безпеки Львівського державного університету внутрішніх справ. Загальний обсяг вибірки становить 40 осіб віком від 20 до 24 років. Гендерний розподіл респондентів представлений наступним чином: 15 осіб – чоловічої статі та 25 осіб – жіночої статі.

Для забезпечення комплексного аналізу психологічних особливостей розвитку асертивності та механізмів її реалізації в умовах стресу було сформовано діагностичний комплекс, який дозволяє не лише констатувати рівень розвитку досліджуваної якості, а й простежити її взаємозв'язок із поведінковими актами суб'єкта в напружених ситуаціях життєдіяльності.

Нижче розглянемо опис використаних методик.

Тест на асертивність В. Каппоні та Т. Новака застосовується для кількісної оцінки загального рівня впевненості у собі та диференціації асертивного, агресивного або залежного типів поведінки. Опитувальник складається з 24 пунктів, що описують типові ситуації соціальної взаємодії. Респондентам пропонується обрати варіант відповіді «так» або «ні», що відображає їхню звичну модель поведінки.

Інтерпретація отриманих даних дозволяє проаналізувати результати за такими ключовими критеріями:

- рівень незалежності та автономності: відображає здатність особистості діяти самостійно, спираючись на власні переконання, та зберігати психологічну дистанцію від зовнішнього тиску;
- рівень впевненості, рішучості та опори на власні сили: характеризує готовність суб'єкта до прийняття відповідальних рішень та активного захисту своїх прав у ситуаціях міжособистісного конфлікту;
- рівень соціальної бажаності: дана шкала дозволяє верифікувати схильність досліджуваних орієнтуватися на очікування оточення та підлаштовувати свою поведінку під соціальні норми заради схвалення, часто нехтуючи власними потребами.

Отримані за методикою показники дозволяють диференціювати респондентів за типами поведінки (асертивна, агресивна або залежна), що є критично важливим для розуміння їхньої адаптаційної стратегії в умовах стресогенних викликів. Кількісна оцінка за шкалами незалежності, впевненості та соціальної бажаності здійснюється відповідно до отриманих

респондентами балів, які диференціюються на три рівні: високий – 7-8 балів, середній – 4-6 балів та низький – 0-3 бали.

Інтерпретація рівнів за кожною шкалою має наступний змістовний вияв: шкала незалежності: високий рівень свідчить про схильність до домінування та агресивних форм поведінки; середній рівень відображає збалансовану асертивну позицію особистості; низький рівень вказує на залежність від зовнішніх обставин та переважання пасивної моделі поведінки; шкала впевненості: високий рівень виявляється у чіткій цілеспрямованості та здатності знаходити конструктивні компроміси без застосування маніпулятивних стратегій; середній рівень характеризується проявами асертивності переважно у звичних, стабільних ситуаціях; низький рівень репрезентує нерішучість та уникаючу поведінку в ситуаціях вибору; шкала соціальної бажаності: високий рівень демонструє виражену потребу респондентів відповідати суспільним очікуванням та суворо дотримуватися встановлених соціальних норм; середній рівень вказує на здатність відстоювати власні погляди, проте за умови отримання підтримки від значущого оточення; низький рівень свідчить про надмірну конформність та готовність нехтувати власними інтересами задля схвалення іншими.

Тест-опитувальник компонентів асертивності (ТОКАС) О. Саннікової, О. Саннікова та Н. Подоляк використовується для вивчення внутрішньої структури асертивності через аналіз її когнітивного, емоційного, мотиваційного та результативного компонентів [28].

Дана методика дозволяє здійснити глибокий якісний аналіз структури асертивності особистості, визначаючи як загальний індекс даної властивості, так і ступінь вираженості її окремих змістовних компонентів:

– афективна (емоційна) складова (ААс) відображає особливості емоційного супроводу асертивної поведінки, рівень впевненості та наявність або відсутність тривоги у ситуаціях самоствердження.

– когнітивно-смилова складова (КАс) характеризує систему уявлень особистості про власні права, обов'язки та змістовне розуміння сутності асертивної взаємодії.

– поведінкова (результативна) складова (ПАс) визначає здатність суб'єкта до реалізації конкретних асертивних дій та навички конструктивного вирішення міжособистісних ситуацій.

– контрольнo-регулятивна складова (РАс) виявляє спроможність особистості до саморегуляції, свідомого контролю за своїми реакціями та корекції поведінки відповідно до соціальних обставин.

Опитувальник містить 60 тверджень (прямих та зворотних), розподілених за чотирма відповідними шкалами. Оцінювання відповідей здійснюється за 4-бальною шкалою лікертівського типу: від 0 («ні») до 4 балів («так»). Застосування ТОКАС в межах нашого дослідження дає змогу виявити індивідуальні профілі асертивності студентів та встановити, які саме структурні компоненти потребують корекційного впливу.

Кількісна обробка результатів передбачає підрахунок балів за кожною з чотирьох шкал, де максимальний показник окремої складової становить 60 балів. Кожен із параметрів асертивності розглядається як біполярний континуум, на полюсах якого зафіксовані мінімально та максимальні можливі значення відповідних індикаторів. Такий підхід дозволяє не лише визначити інтенсивність розвитку якості, а й проаналізувати домінування конкретної складової (емоційної, когнітивної, поведінкової чи контрольнo-регулятивної) у внутрішній структурі особистості. Співвідношення цих компонентів відображає унікальні якісні характеристики асертивності респондента та безпосередньо зумовлює вибір індивідуальних стратегій поведінки в різноманітних життєвих обставинах.

Інтерпретація результатів за окремими складовими опитувальника ТОКАС дозволяє визначити індивідуальну позицію респондента на континуумі кожної шкали:

– афективна (емоційна) складова (ААс): позитивні значення свідчать про сформованість внутрішньої впевненості, емоційної стабільності та спонтанності. Такі особистості демонструють безумовне прийняття себе та оточуючих, збалансованість емоційних реакцій та психологічний комфорт у ситуаціях самоствердження. Негативні показники вказують на дефіцит зазначених характеристик, що може проявлятися через тривожність та емоційну напругу;

– когнітивно-смилова складова (КАс): позитивний полюс відображає усвідомлення необхідності досягнення поставлених цілей, високий рівень соціальної орієнтації та адекватність оцінки міжособистісних ситуацій. Респонденти з високими балами здатні прогнозувати наслідки власних дій та дають собі внутрішній дозвіл на висування обґрунтованих вимог. Негативні показники репрезентують протилежні за змістом установки та когнітивні бар'єри;

– поведінкова (результативна) складова (ПАс): високі показники констатують спроможність суб'єкта самостійно керувати власним життям, проявляти конструктивність у ситуаціях, що вимагають захисту кордонів, та досягати мети, поважаючи права інших. Протилежний полюс шкали вказує на неспроможність до адекватної взаємодії, що виявляється у формі неконструктивної агресії або соціальної пасивності;

– контроль-регулятивна складова (РАс): позитивні значення репрезентують автономність, наполегливість, відповідальність та розвинену здатність аргументовано відстоювати власну думку. Негативний полюс характеризується психологічною залежністю, делегуванням контролю за власними рішеннями іншим особам, відчуттям безпорадності та схильністю до конформної поведінки.

Варто зауважити специфіку оцінювання в межах даної методики: високий рівень за ТОКАС відповідає оптимальному, збалансованому розвитку асертивності (що в інших інструментах часто іменується «середнім» або «нормативним»). Натомість низький рівень інтегрує в собі як недостатність

проявів впевненості, так і її деструктивну гіперболізацію, що може збігатися з полюсами пасивності або агресивності в альтернативних класифікаціях.

Опитувальник «Стратегії подолання стресових ситуацій» (SACS) С. Хобфолла залучений для виявлення домінуючих копінг-стратегій респондентів та визначення ступеня їхньої конструктивності у кризових обставинах.

Кількісна обробка результатів за опитувальником SACS передбачає підрахунок балів за дев'ятьма шкалами, що репрезентують індивідуальні переваги у виборі копінг-поведінки. Відповідно до авторської концепції С. Хобфолла, отримані показники дозволяють диференціювати стратегії подолання за критеріями конструктивності та соціальної спрямованості:

- активні просоціальні стратегії (асертивні дії, вступ у соціальний контакт, пошук підтримки): відображають здатність студента до відкритої та впевненої взаємодії. Високі показники за цими шкалами свідчать про конструктивний підхід до розв'язання проблем, готовність до співпраці та раціональне використання зовнішніх ресурсів для зниження психоемоційного тиску.

- пасивні та обережні стратегії (обережні дії, уникання): характеризують тенденцію до мінімізації ризиків та дистанціювання від джерела стресу. Переважання цих стратегій може вказувати на дефіцит впевненості та схильність до пасивної адаптації, що в умовах тривалого стресу часто веде до накопичення внутрішньої напруги.

- прямі та агресивні стратегії (імпульсивні дії, агресивні дії): репрезентують деструктивні моделі подолання, що базуються на виплеску емоцій без урахування наслідків для міжособистісних стосунків. У контексті дослідження тривожності такі дії часто виступають як захисна реакція на відчуття загрози.

- непрямі та асоціальні стратегії (маніпулятивні та асоціальні дії): вказують на використання прихованих засобів впливу або ігнорування

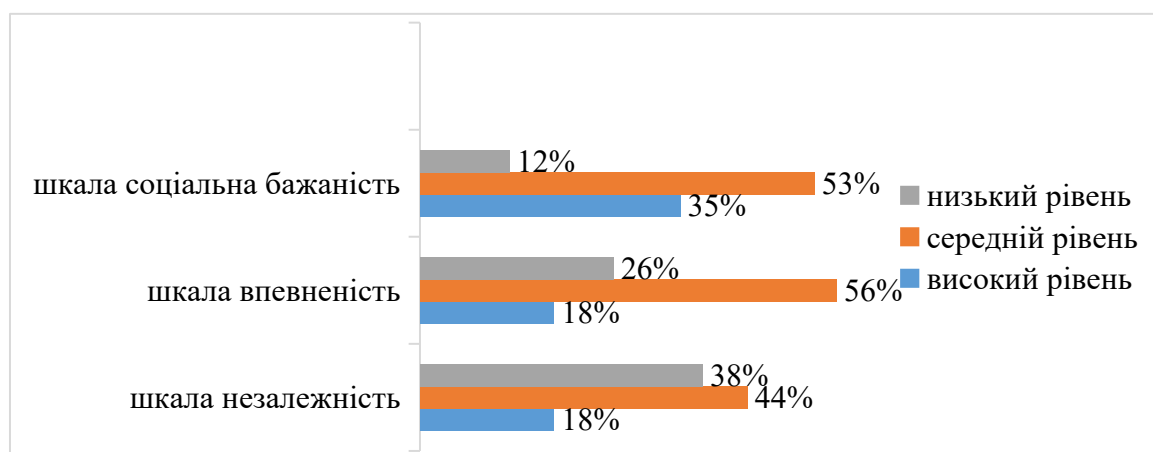
соціальних норм задля досягнення егоцентричних цілей. Ці моделі оцінюються як найменш ефективні для тривалої психологічної стабілізації.

Застосування методики SACS у поєднанні з тестами на асертивність дозволяє не лише описати наявні у здобувачів моделі поведінки, а й оцінити потенціал їхньої адаптивності до складних умов воєнного стану, визначивши баланс між активним відстоюванням власних інтересів та збереженням етичних меж взаємодії з оточенням.

## 2.2. Аналіз результатів емпіричного дослідження

Розглянемо результати емпіричного дослідження особливостей асертивної поведінки, проведеного серед студентів. Першим етапом аналізу стало визначення загального рівня асертивності за методикою В. Каппоні та Т.Новака.

Узагальнення результатів діагностики за методикою В. Каппоні та Т.Новака дозволило встановити, що для більшості респондентів характерним є середній рівень розвитку асертивної поведінки та її окремих складових (див.рис.2.1.). Це свідчить про ситуативність проявів впевненості у студентів та їхню залежність від зовнішніх обставин.



**Рис.2.1. Рівні розвитку асертивності у зво (у%)**

Детальний аналіз за шкалами опитувальника виявив наступні тенденції. За шкалою незалежності та автономності середній рівень показників зафіксовано у 44% досліджуваних. Це вказує на прагнення

студентів до особистої свободи та автономності у прийнятті рішень, проте в складних соціальних умовах вони залишаються вразливими до зовнішнього тиску та можуть демонструвати конформні реакції.

За шкалою впевненості та рішучості для 56% вибірки властивий середній рівень вираженості даної якості. Такі респонденти здатні діяти рішуче у звичних, прогнозованих обставинах, проте в стресових або несприятливих ситуаціях їхня впевненість суттєво знижується, поступаючись місцем ваганням та нерішучості.

За шкалою орієнтації на соціальну бажаність середній рівень виявлено у 53% студентів. Це свідчить про те, що під час міжособистісної взаємодії вони періодично намагаються відповідати очікуванням оточення. Прагнення отримати соціальне схвалення іноді стає вагомим чинником, ніж слідування власним переконанням, що створює бар'єри для повноцінної асертивної самореалізації.

Особливої уваги в межах нашого дослідження потребує аналіз крайніх значень (високого та низького рівнів) за всіма шкалами методики, оскільки саме вони висвітлюють найбільш проблемні зони соціальної адаптації студентів.

Низький рівень за шкалою незалежності та автономності зафіксовано у 38% респондентів. Такі показники свідчать про виражену схильність до екстернального локусу контролю – залежності від думок, рішень та дій оточуючих. Цій групі студентів притаманні труднощі у самостійному прийнятті рішень та неспроможність діяти відповідно до власних внутрішніх переконань, особливо у ситуаціях групового тиску.

Низькі показники за шкалою впевненості та рішучості виявлені у 26% досліджуваних. Дана категорія респондентів схильна до проявів нерішучості та постійних вагань. Вони часто уникають ситуацій, що вимагають активної позиції або відповідальності за вибір, що може бути пов'язано з високим рівнем особистісної тривожності.

Лише 12% студентів продемонстрували низькі показники за шкалою соціальної бажаності, що вказує на їхню прямолінійність та відсутність прагнення презентувати себе у вигіднішому світлі.

Натомість значна частка вибірки (35%) має високий рівень соціальної бажаності. Це є тривожним показником, оскільки свідчить про домінування орієнтації на зовнішню оцінку. Такі студенти схильні ігнорувати власні потреби та інтереси задля схвалення соціумом, що є прямою перешкодою для формування справжньої асертивності.

Отже, поєднання високої потреби у соціальному схваленні (35%) із низькою автономністю (38%) формує пасивну модель поведінки, яка заважає студентам ефективно реалізовувати свій психологічний потенціал в умовах стресогенних викликів.

Поряд із виявленими дефіцитарними станами, аналіз результатів дозволив виокремити групу студентів із високим рівнем розвитку ключових показників асертивності. Лише 18% діагностованих продемонстрували високі показники за шкалою автономність та незалежність. Це вказує на їхню сформовану здатність приймати автентичні рішення, резистентність до зовнішнього тиску та низьку потребу у зовнішньому схваленні. Такі студенти спроможні послідовно дотримуватися власної стратегії поведінки, спираючись на внутрішні цінності.

Високий рівень за шкалою впевненість та рішучість також зафіксовано у 18% респондентів. Дана група характеризується глибокою вірою у власні ресурси, готовністю приймати виклики та ефективно долати перешкоди. Вони зберігають психологічну стійкість у конфліктних ситуаціях і здатні до конструктивного самозахисту без переходу до агресії.

Отримані дані свідчать про неоднорідність проявів асертивності у студентському середовищі. Значна частина досліджуваних потребує цілеспрямованого психологічного супроводу для формування оптимального рівня асертивної поведінки. Виявлений дисбаланс між когнітивним розумінням впевненості та реальними поведінковими актами підтверджує

необхідність подальшого аналізу структурних компонентів асертивності та копінг-стратегій студентів.

Результати діагностики за тест-опитувальником структурних компонентів асертивності свідчать про наявність певних диспропорцій у розвитку афективного, когнітивного та контрольного-регулятивного складників асертивної поведінки студентів. Отримані дані знаходять своє підтвердження і в результатах інших діагностичних інструментів, використаних у роботі (див табл. 2.1.).

Таблиця 2.1.

**Дані за методикою О. Саннікової, О. Саннікова та Н. Подоляк**

	Афективний компонент (ААс)	Когнітивно-смісловий компонент (КАс)	Поведінковий компонент (ПАс)	Контрольно-регулятивний компонент (РАс)
Середнє	42,37	53,15	41,56	48,24
Стандарте відхилення	9,2	6,4	10,1	7,8

Аналіз середньогрупових показників дозволяє констатувати, що жоден із компонентів не досягає стабільно оптимального рівня вираженості у всій вибірці, хоча значна частина респондентів демонструє індивідуальні показники, близькі до нормативних. Поведінковий компонент (ПАс), з урахуванням стандартного відхилення, виявляє найбільш суттєву варіативність – від 31,46 до 51,66 балів. Це підтверджує значний розрив у здатності студентів до практичної реалізації впевнених дій у складних ситуаціях.

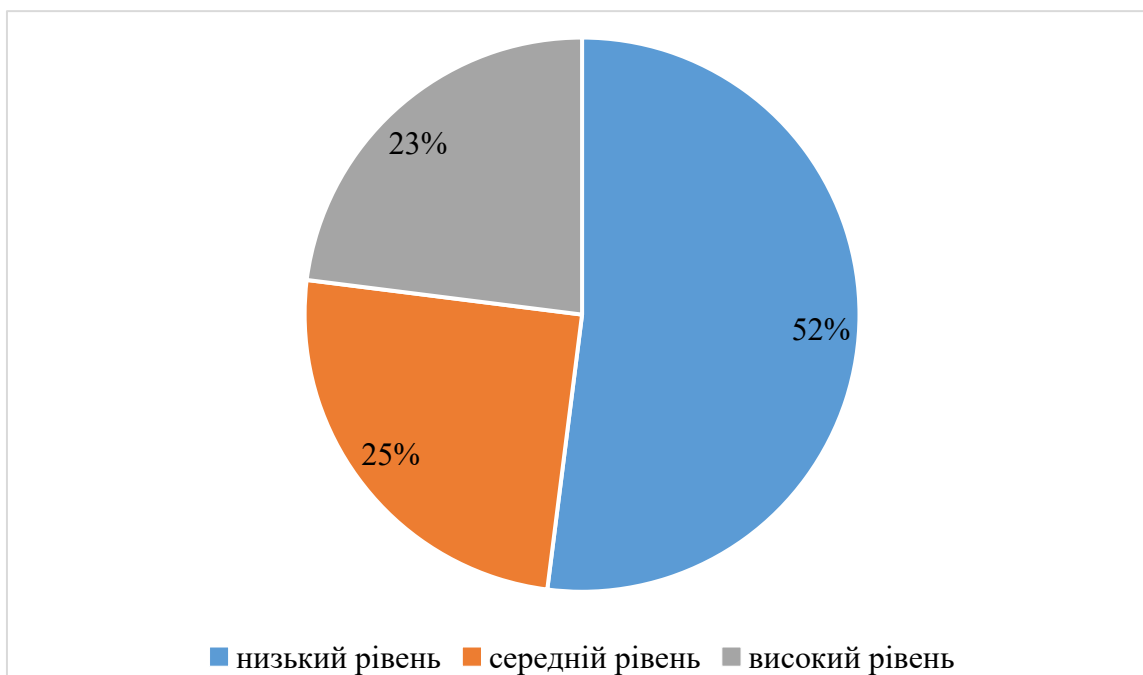
Загальний показник асертивності у досліджуваній групі коливається в межах від 40,51 до 51,89 балів, що вказує на нестійкість цієї особистісної властивості у майбутніх фахівців.

Найбільш наближеними до оптимальних значень у даній вибірці є показники контрольного-регулятивного компонента (РАс), які варіюють від 40,44 до 56,04 балів. Це свідчить про прагнення студентів до самоконтролю, яке, проте, не завжди підкріплюється відповідними поведінковими навичками.

Слід зауважити, що методика, фокусуючись на внутрішній структурі якості, виявляє дещо вищі показники «теоретичної» готовності до асертивності. Натомість методика «Дослідження рівня асертивності» (В. Каппоні, Т. Новак) виявилася більш чутливою до ситуативних коливань впевненості та продемонструвала чіткішу диференціацію рівнів залежності та агресивності у студентів під впливом зовнішніх обставин.

Аналіз результатів діагностики за опитувальником «Стратегії подолання стресових ситуацій (SACS)» дозволив виявити специфічні моделі поведінки, що домінують у досліджуваній вибірці під час розв'язання конфліктних та стресових завдань. Встановлено, що серед респондентів переважають високі показники за деструктивними та пасивними моделями, зокрема «уникання» та «агресивні дії».

Особливої уваги потребує розподіл показників за шкалою «асертивні дії», результати якої безпосередньо корелюють із даними попередніх методик (див. рис. 2.2.).



**Рис.2.2. Рівень вияву асертивних дій у студентів за методикою С. Хобфолла**

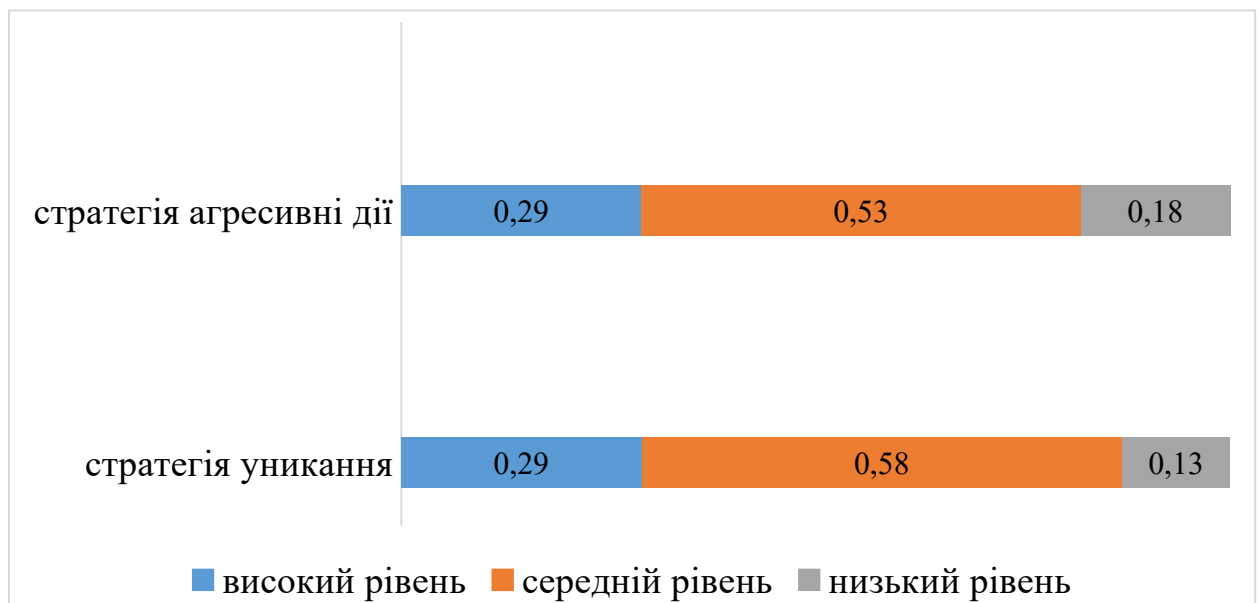
Понад половина вибірки демонструє недостатню сформованість навичок впевненої поведінки. 52% демонструють низький рівень – досліджувані цієї групи мають суттєві труднощі з дефініцією та відстоюванням власних психологічних кордонів. Ймовірно, вони часто потрапляють у ситуації, де їхні права порушуються, проте через дефіцит асертивного інструментарію не можуть адекватно захистити свою позицію, обираючи стратегію пасивної поступливості або прихованого невдоволення.

Четверта частина студентів володіє навичками асертивності лише частково, а саме у 25% виявлено середній рівень. Для представників цієї групи характерна вибіркова впевненість: вони спроможні на активні дії у знайомих обставинах, проте в умовах інтенсивного стресу або дефіциту часу їхня здатність до конструктивного захисту кордонів суттєво знижується.

23% респондентів володіють високим рівнем – стабільно розвинені навички асертивної взаємодії. Вони демонструють здатність чітко транслювати свої потреби та захищати власні інтереси, дотримуючись етичних меж та не порушуючи прав оточуючих.

Переважають стратегії «уникання» та «агресії» на фоні низьких показників асертивних дій свідчить про те, що значна частина студентів замість конструктивного розв'язання проблем використовує або емоційний відступ (пасивність), або неконтрольований виплиск напруги (агресія). Це підтверджує висновки, отримані за методиками В. Каппоні та О. Саннікової, щодо необхідності зміцнення поведінкового та афективного компонентів асертивності у майбутніх фахівців.

Детальний аналіз результатів за деструктивними шкалами методики SACS дозволяє глибше зрозуміти механізми поведінкової дезадаптації студентів у стресових ситуаціях (див.рис.2.3.).



**Рис.2.3. Аналіз результатів за шкалами методики SACS**

За шкалою «уникання» більшість респондентів виявляють помірну схильність до ігнорування проблем, а саме середній рівень виявлено у 58% досліджуваних. У ситуаціях дефіциту внутрішніх ресурсів або відсутності чітких алгоритмів асертивної поведінки, ці студенти схильні відкладати прийняття рішень або уникати конфронтації. Така тенденція корелює з високою соціальною бажаністю, виявленою раніше: уникання конфлікту стає способом збереження зовнішньої згоди за рахунок власних інтересів.

Невелика частина вибірки демонструє стабільну відкритість до прямого вирішення проблем (низький рівень у 13 %), що відповідає групі респондентів із високим рівнем автономності.

За шкалою стратегія «агресивні дії» переважна кількість студентів демонструє ситуативну агресивність – середній рівень властивий для 53% респондентів. За звичайних умов вони контролюють свої емоції, проте під дією інтенсивного стресу або за відсутності навичок конструктивного діалогу агресія стає для них доступним механізмом реакції на конфлікт.

Майже третина вибірки (29%) систематично використовує агресивні моделі поведінки, що демонструє високий рівень прояву. Висока представленість цієї групи свідчить про труднощі в управлінні емоційним станом та наявність хибної установки щодо ефективності агресії як способу розв'язання міжособистісних суперечок.

18% респондентів характеризується низькою схильністю до ворожих реакцій, прагнучи вирішувати суперечності виключно в межах нормативної взаємодії.

Поєднання стратегій уникання (58%) та ситуативної або високої агресивності (у сукупності 82%) на фоні дефіциту асертивних навичок формує вразливий профіль копінг-поведінки. Студенти або пасивно відступають перед труднощами, або вдаються до деструктивної активності. Це підтверджує раніше отримані дані про те, що емоційна напруга та потреба у схваленні блокують перехід від теоретичного розуміння асертивності до її практичної реалізації.

## **Висновок до розділу II**

На основі проведеного емпіричного дослідження особливостей асертивної поведінки студентської молоді можна зробити висновки. Загальний рівень асертивності студентів є переважно середнім та нестабільним. Лише четверта респондентів демонструють стійку асертивну позицію. Більшість студентів мають ситуативну впевненість, яка суттєво знижується під впливом стресу або соціального тиску. Особливу увагу привертає високий рівень

орієнтації на соціальну бажаність, що виступає значущим бар'єром для прояву справжньої автономності.

Виявлено значну внутрішню диспропорцію у структурі асертивності. найбільш розвиненим є когнітивно-смісловий компонент, що вказує на гарне теоретичне розуміння студентами своїх прав та принципів впевненої поведінки. Проте афективний та поведінковий компоненти мають значно нижчі показники. Це підтверджує наявність «розриву» між знаннями та діями: внутрішня тривожність та емоційна напруга блокують практичну реалізацію асертивних навичок.

У стресових ситуаціях студенти схильні обирати неконструктивні копінг-стратегії. Згідно з результатами методики SACS, понад половина вибірки мають низький рівень вияву асертивних дій. Замість конструктивного захисту власних кордонів респонденти частіше вдаються до стратегій «уникання» та «агресивних дій». Така тенденція свідчить про те, що за відсутності сформованих навичок асертивності, захисною реакцією стає або пасивний відступ, або деструктивна ворожість.

Дослідження підтвердило необхідність цілеспрямованої корекційної роботи. Враховуючи, що асертивність майбутніх фахівців (особливо психологів) є професійно важливою якістю, виявлені дефіцити в афективній та поведінковій сферах вказують на потребу у впровадженні спеціальних соціально-психологічних тренінгів. Пріоритетними напрямками мають стати розвиток емоційної стійкості, зниження рівня соціальної тривожності та відпрацювання технік впевненої взаємодії в кризових ситуаціях.

## **ВИСНОВКИ**

Теоретичний аналіз аспектів трактування поняття асертивності в психологічній літературі дозволив визначити асертивність як багатогранний психологічний феномен, що виражається у здатності особистості впевнено й гідно обстоювати власну позицію, права та цінності, не порушуючи при цьому морально-етичних меж інших людей. Витоки дослідження цієї якості пов'язані

з біхевіоральним напрямом, де вона постала конструктивною альтернативою деструктивним стратегіям – агресії та маніпуляції, а згодом була інтерпретована в гуманістичному контексті як ознака зрілості та ідентичності суб'єкта.

Сучасні дослідники розглядають асертивність як інтегральну структуру, що поєднує когнітивний аспект (об'єктивність сприйняття та відсутність тривожності), емоційний складник (стійкість і самоповага) та поведінковий компонент (автономність і незалежність від зовнішнього тиску). У межах кваліфікаційної роботи встановлено, що даний конструкт є фундаментальною передумовою успішної самореалізації майбутнього психолога, оскільки забезпечує єдність його ціннісних орієнтацій, адекватної самооцінки та гуманістичної спрямованості в процесі професійної взаємодії.

Проаналізували вікові та соціально-психологічні особливості студентства як чинники формування впевненої поведінки. Студентський вік є ключовим етапом формування впевненої поведінки, оскільки він поєднує пік психофізіологічних можливостей людини з інтенсивним процесом соціального та професійного самовизначення. Основою цього процесу є подолання вікової кризи ідентичності, що веде до формування цілісного «Я», стабілізації психічних процесів та розвитку здатності до глибокої рефлексії. Саме через осмислення власних особливостей та активну навчально-професійну діяльність молода людина трансформує теоретичні знання у стійкі зразки впевненої поведінки.

Проте сучасна ситуація створює специфічні виклики: тривале навчання часто зумовлює розрив між фізичною та громадянською зрілістю, що може призводити до соціального інфантилізму та невпевненості перед вимогами ринку праці. У таких умовах впевнена поведінка стає результатом здатності студента до автономії, саморозвитку та прийняття відповідальності за власні рішення, що дозволяє інтегрувати особистісні якості у професійну роль та ефективно адаптуватися до динамічних умов суспільного життя.

Охарактеризували структурні компоненти, умови та особливості розвитку асертивності серед студентської молоді та дійшли висновку, що розвиток асертивності серед студентської молоді є складним інтегрованим процесом, що базується на гармонійному поєднанні когнітивно-сміслового, емоційно-ціннісного, регулятивного та поведінкового компонентів. Формування цієї якості передбачає виховання впевненості у собі, високої самоповаги та гнучкості мислення, що дозволяє студенту адекватно оцінювати ситуації та відстоювати власні інтереси, визнаючи при цьому права інших людей.

Умовами успішного становлення асертивності є врахування вікових особливостей студентства та специфіки навчально-професійної діяльності, яка вимагає від майбутнього фахівця переходу від пасивних чи агресивних стратегій до конструктивної взаємодії. Особливістю цього процесу є використання активних групових методів навчання, зокрема тренінгів, рольових ігор та дискусій, які через етапи спостереження та моделювання сприяють закріпленню навичок саморегуляції. Таким чином, асертивність постає не лише як спосіб нівелювання деструктивних проявів чи соціального інфантилізму, а й як фундамент «моделі успішної людини», здатної до відповідального самовизначення та ефективного функціонування в сучасному соціумі.

На основі проведеного емпіричного дослідження особливостей асертивної поведінки студентської молоді з'ясовано, що загальний рівень асертивності студентів є переважно середнім та нестабільним. Лише четверта респондентів демонструють стійку асертивну позицію. Більшість студентів мають ситуативну впевненість, яка суттєво знижується під впливом стресу або соціального тиску. Особливу увагу привертає високий рівень орієнтації на соціальну бажаність, що виступає значущим бар'єром для прояву справжньої автономності.

Виявлено значну внутрішню диспропорцію у структурі асертивності. найбільш розвиненим є когнітивно-смісловий компонент, що вказує на гарне

теоретичне розуміння студентами своїх прав та принципів впевненої поведінки. Проте афективний та поведінковий компоненти мають значно нижчі показники. Це підтверджує наявність «розриву» між знаннями та діями: внутрішня тривожність та емоційна напруга блокують практичну реалізацію асертивних навичок.

У стресових ситуаціях студенти схильні обирати неконструктивні копінг-стратегії. Згідно з результатами методики SACS, понад половина вибірки мають низький рівень вияву асертивних дій. Замість конструктивного захисту власних кордонів респонденти частіше вдаються до стратегій «уникання» та «агресивних дій». Така тенденція свідчить про те, що за відсутності сформованих навичок асертивності, захисною реакцією стає або пасивний відступ, або деструктивна ворожість.

Дослідження підтвердило необхідність цілеспрямованої корекційної роботи. Враховуючи, що асертивність майбутніх фахівців (особливо психологів) є професійно важливою якістю, виявлені дефіцити в афективній та поведінковій сферах вказують на потребу у впровадженні спеціальних соціально-психологічних тренінгів. Пріоритетними напрямками мають стати розвиток емоційної стійкості, зниження рівня соціальної тривожності та відпрацювання технік впевненої взаємодії в кризових ситуаціях.

## **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Альошкіна О. В. Асертивність як основа ефективної комунікації. Київ: Видавничий дім «Освіта». 2018. 240 с.

2. Білан О. І. «Асертивність як чинник попередження конфліктів у студентських групах». Психологія і суспільство, №3, 2022. С. 45-52.
3. Білоущенко В. В. Теоретичний аналіз поняття «асертивність» в працях вітчизняних та зарубіжних науковців. Інсайт. 2016. Вип.13. С. 51-54.
4. 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.
5. Вавринів О. С. Організація та проведення психологічних і соціально-психологічних досліджень: практичний посібник. Львів: Львівський державний університет внутрішніх справ, 2023. 116 с.
6. Васильчук М. В. «Вплив асертивної поведінки на соціальну адаптацію студентів». Науковий вісник ЛНУ, №12, 2021. С. 78-85.
7. Герасіна С. Асертивна поведінка як передумова формування почуття власної гідності та самоповаги студентської молоді. Проблеми сучасної психології: збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інститут психології ім. Г.С. Костюка. 2010. Вип. 10. С. 139–149.
8. Гречановська О. В. Асертивність як складова конфліктологічної культури майбутніх фахівців технічних спеціальностей. Педагогіка безпеки. 2019. № 1. С. 66-69.
9. Дріга Т. Асертивність як чинник оптимізації соціально-психологічної оптимізації адаптації студентської молоді. Актуальні проблеми психології. 2013. Т. 1. Вип. 39. С. 100–105.
10. Жданова Т. Асертивна поведінка. Київ: Видавництво «Артек», 2019. 192 с.
11. Захарова І. В. «Кореляція між асертивністю та рівнем конфліктності у студентів». Вісник ХНУ, №7, 2019. С. 112-120.

12. Іваненко С. В. Психологічні умови формування асертивної поведінки у студентів (Дис. канд. психол. наук). Київ: КНУ ім. Т. Шевченка. 2021. 210 с.
13. Іваницька Т. Асертивність у сучасному світі: особливості розвитку та використання. Львів: Видавництво «Право і Бізнес», 2017. 224 с.
14. Ільницька Л. А., Оніщенко І.О. Психологічні особливості асертивності студентів-психологів. Габітус: зб. наукових праць. 2022. Вип. 33. С. 92-97.
15. Коваленко А. С. «Аналіз методів навчання асертивності у вищих навчальних закладах». Педагогіка і психологія, №1, 2023. С. 64-72.
16. Ковальчук М. А. Психологічні техніки асертивної поведінки. Київ: Наукова думка. 2017. 210 с.
17. Лінн М. Асертивність. Як вибрати відповідну стратегію у будь-якій ситуації. Київ: Видавництво «Наш формат», 2019. 208 с.
18. Лучків В. З. Емпатія як чинник асертивних поведінкових стратегій Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology, IV(43), Issue: 88, 2016. С.72 – 76.
19. Лучків В. З. Онтогенетична динаміка асертивності в юнацькому віці. Теоретичні і прикладні проблеми психології. Т. 3. Вип. 38. 2015. С. 478-485.
20. Лучків В. З. Психологічні особливості розвитку асертивності в юнацькому віці: дис. канд. психол. наук: 19.00.07 / Житомир. держ. ун-т. ім. І. Франка. Нац. пед. ун-т. ім. М. П. Драгоманова. Житомир, 2017. 200 с.
21. Марчук Л. М. Особливості розвитку когнітивного компонента асертивної поведінки студентів-психологів. Науковий вісник Херсонського державного університету. 2016. Випуск 6. Том 2. С. 145–149.
22. Медведєва С. А. Асертивність майбутніх практичних психологів: досвід вивчення. Соціальні технології: актуальні проблеми теорії та практики: міжвузівський збірник наукових праць. Одеса: Астропринт, 2018. Вип. 39–40. С. 234–240.

23. Мельник О. П. «Психологічні особливості асертивної поведінки в юнацькому віці». Молодь і ринок, №5, 2021. С. 90-97.
24. Мойсеєнко В. В. Асертивність як соціально-психологічний механізм вибору стратегій статусної поведінки студентською молоддю: дис. доктора філософії: 053 Психологія / Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля, Херсон, 2020. 194 с.
25. Мойсеєнко В. В. Аналіз наукових підходів до дослідження поняття «асертивність». Науковий вісник Херсонського державного університету. Сер. Психологічні науки. 2017. Вип. 5. Т. 1. С. 170–174.
26. Ніколаєв Л. О. Розвиток асертивності підлітків в різних умовах соціалізації: дис. канд. психол. наук: 19.00.07. Переяслав-Хмельницький, 2016. 215 с.
27. Подоляк Н. Структура асертивності з позиції континуально-ієрархічного підходу. Проблеми гуманітарних наук. Психологія. № 43 (2018). С. 128-140.
28. Саннікова О. П., Санніков О. І., Подоляк Н. М. Діагностика асертивності: результати апробації методики «ТОКАС». Наука і освіта. 2013. №3. С. 140-144.
29. Семенчук В. І. «Асертивність як засіб профілактики булінгу у студентів». Психологічні перспективи, №9, 2022. С. 55-63.
30. Середа Т. В. Формування асертивності у студентів-медиків в процесі практичної підготовки. «Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка», 2017, т. 1, с. 131-136.
31. Сидоренко А. В. Розвиток асертивності як засіб профілактики деструктивних конфліктів у молоді (Автореф. дис. канд. психол. наук). Одеса: ОНУ. 2022. 24 с.
32. Тімашов І. В. Психологія асертивності та конструктивної поведінки. Київ: Видавничий дім «Слово», 2016. 256 с.

33. Ткачук Л. М. «Діагностика рівня асертивності у студентської молоді». Науковий часопис НПУ, №6, 2020. С. 102-110.
34. Ульянова Т. Ю. Асертивні тенденції конфліктності. Наука і освіта. №10. 2015. С. 200-206.
35. Філін В. Асертивність як складова соціальної компетентності особистості. «Психологічні перспективи». 2019. Т. 27. № 1. С. 67-76.
36. Харченко О. Особистісні та соціальні аспекти асертивності. «Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв». 2016. Вип. 1. С. 102-107.
37. Центр психології університету «Львівська політехніка». Тренінг асертивної поведінки для студентів: програма та практики. Львів: Видавництво ЛП. 2023. 72 с.
38. Шевченко К. О. «Тренінги асертивної поведінки для студентів: ефективність та перспективи». Сучасна освіта, №4, 2023. С. 134-142.
39. Шинкар М. І. Проблема асертивності в сучасному суспільстві. Вісник Національного університету оборони України. Сер. Питання психології. Т. 1. Вип. 54. 2020. С. 210-213.